

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e de História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico

Aprender para Ensinar: Investigando sobre Sexualidade e Reprodução Humana no 1.º CEB e Refletindo sobre as Práticas Educativas no 1.º e 2.º CEB

Ana Micaela Gouveia Spínola

Coimbra, 2018

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Ana Micaela Gouveia Spínola

**Aprender para Ensinar: Investigando sobre Sexualidade e
Reprodução Humana no 1.º CEB e Refletindo sobre as Práticas
Educativas no 1.º e 2.º CEB**

Relatório Final de Mestrado em Ensino do 1.º CEB e de Português e História e
Geografia de Portugal no 2.º CEB apresentado ao Departamento de Educação da
Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri:

Presidente – Professora Doutora Natália de Jesus Albino Pires

Arguente – Professora Doutora Maria Isabel Chagas

Orientadora – Professora Doutora Maria Filomena Rodrigues Teixeira

Outubro de 2018

Dedicatória

À memória da minha mãe Paz,
que viu o início deste percurso,
mas agora é
“*brisa suave*” na minha vida.

Em 2016 escreveu na fita de curso:

“Um sonho para se tornar realidade,
aprender para poder ensinar...”

... Filha, como seria feliz
vendo os teus sonhos concretizados.”

Relatório Final: Aprender para Ensinar: Investigando sobre Sexualidade e Reprodução Humana no 1.º CEB e Refletindo sobre as Práticas Educativas no 1.º e 2.º CEB

Resumo: O Relatório Final é o culminar de dois anos de Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB. A componente investigativa decorreu no ano letivo 2016/17, com uma turma de 3.º ano. A implementação do estudo qualitativo sobre Sexualidade e Reprodução Humana teve como finalidade “Conceber, implementar e avaliar uma proposta de educação em sexualidade com crianças do 3.º ano de escolaridade”. Conclui-se que as crianças têm concepções sobre a Sexualidade e a Reprodução Humana e, de uma forma geral, verifica-se uma evolução positiva dos seus conhecimentos após a Intervenção. A segunda componente, de carácter reflexivo, evidencia as Práticas Educativas, do ano letivo 2016/17 no 1.º CEB e no ano letivo 2017/18 no 2.º CEB.

Palavras-chave: Sexualidade; Reprodução Humana; Educação em Sexualidade; 1.º Ciclo do Ensino Básico; Prática Educativa.

Final Report: Learn to Teach: Investigating Sexuality and Human Reproduction in the 1st Cycle of Basic Education and Reflecting on the Educational Practices in the 1st and 2nd Cycle of Basic Education

Abstract: The Final Report is the finish line after two years on the Master Degree in Teaching 1st Cycle of Basic Education and in Portuguese and History and Geography of Portugal classes, on the 2nd Cycle of Basic Education. The research component took place in the school year 2016/17, with a 3rd grade class. The qualitative study goal was to “Conceive, implement and evaluate a proposal about Sexuality Education”. It is concluded that children have conceptions about Sexuality and Human Reproduction and, in general, there is a positive evolution of their knowledge after the Intervention. The second component, reflective character, highlights the Educational Practices, 1st Cycle of Basic Education in the school year 2016/17 and 2nd Cycle of Basic Education, Portuguese and History and Geography of Portugal classes, in the school year 2017/18.

Keywords: Sexuality; Human Reproduction; Sexuality Education; 1st Cycle of Basic Education; Educational Practices.

Sumário

INTRODUÇÃO-----	1
PARTE I – COMPONENTE INVESTIGATIVA-----	5
Capítulo I - Contextualização -----	7
1.1. Motivação -----	7
1.2. Finalidade -----	7
1.3. Enquadramento legal e curricular-----	8
1.4. Pertinência do projeto desenvolvido-----	11
Capítulo II – Educação em Sexualidade e reprodução humana -----	13
2.1. Sexualidade-----	13
2.2. Educação em Sexualidade-----	14
2.3. Identificação sexual e género -----	17
2.4. Corpo e reprodução humana -----	18
Capítulo III – Percurso metodológico-----	23
3.1. Contexto da intervenção e participantes -----	23
3.2. Objetivos e questões metodológicas-----	24
3.3. Recolha de dados -----	25
3.3.1. Instrumentos de recolha de dados -----	25
3.3.2. Sequência didática-----	28
3.4. Análise de dados, apresentação e discussão de resultados -----	31
Questão n.º 1 Desenhar e pintar uma menina e um menino -----	32
CR antes da Intervenção: menina-----	32
CR antes da Intervenção: menino -----	34

CR após a Intervenção: menina -----	35
CR após a Intervenção: menino -----	37
Questão n.º 2.1. De onde vêm os bebés? -----	38
CR antes da Intervenção -----	38
CR após a Intervenção -----	40
Questão n.º 2.2. Como se faz um bebé? -----	42
CR antes da Intervenção -----	42
CR após a Intervenção -----	45
Questão n.º 3.1. Quanto tempo necessita um bebé de estar na barriga da mãe? -----	49
CR antes da Intervenção -----	49
CR após a Intervenção -----	50
Questão n.º 3.2. Como é que ele come e respira no corpo da mãe? -----	52
CR antes da Intervenção -----	52
CR após a Intervenção -----	55
Questão n.º 4 Desenha uma mulher grávida e o “bebé” no interior do seu corpo -----	56
CR antes da Intervenção -----	56
CR após a Intervenção -----	58
Questão n.º 5.1. Como é que sai um bebé do corpo da mãe? -----	61
CR antes da Intervenção -----	61
CR após a Intervenção -----	63
Questão n.º 5.2. Após o nascimento, como sabemos se um bebé é menino ou menina? -----	65

CR antes da Intervenção -----	66
CR após a Intervenção -----	67
Questão n.º 6 Desenha uma menina e um menino nus -----	69
CR antes da Intervenção -----	69
CR após a Intervenção -----	72
Capítulo IV – Conclusões -----	75
4.1. Conclusões da investigação desenvolvida -----	75
4.1.1. Avaliação individual -----	77
4.2. Limitações e sugestões -----	79
PARTE II – COMPONENTE REFLEXIVA -----	81
5.1. Reflexão sobre a Prática Educativa em 1.º CEB -----	83
5.2. Reflexão sobre a Prática Educativa em 2.º CEB -----	87
A. História e Geografia de Portugal -----	87
B. Português -----	90
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS -----	81
APÊNDICES -----	95
Apêndice 1 – Lista de participantes e codificação -----	103
Apêndice 2 – Questionário -----	105
Apêndice 3 – Tipologia de questão, categoria de conteúdo e RA -----	111
Apêndice 4 – Metas a atingir -----	113
Apêndice 5 – Sessão 1 -----	115
Apêndice 6 – Sessão 2 -----	119
Apêndice 7 – Sessão 3 -----	129

Apêndice 8 – Sessão 4 -----	135
Apêndice 9 – Sessão 5 -----	149
Apêndice 10 – Questão 1: Respostas na íntegra -----	157
Apêndice 11 – Questão 2.1: Respostas na íntegra -----	169
Apêndice 12 – Questão 2.2: Respostas na íntegra -----	173
Apêndice 13 – Questão 3.1: Respostas na íntegra -----	177
Apêndice 14 – Questão 3.2: Respostas na íntegra -----	179
Apêndice 15 – Questão 4: Respostas na íntegra -----	183
Apêndice 16 – Questão 5.1: Respostas na íntegra -----	195
Apêndice 17 – Questão 5.2: Respostas na íntegra -----	199
Apêndice 18 – Questão 6: Respostas na íntegra -----	203
Apêndice 19 – Questionário de avaliação-----	215
Apêndice 20 – Respostas ao questionário de avaliação na íntegra -----	217

Abreviaturas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CR – Categoria de Resposta

EE – Encarregado/a de Educação

ESEC – Escola Superior de Educação de Coimbra

HGP – História e Geografia de Portugal

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OMS – Organização Mundial de Saúde

PLNM - Português Língua Não Materna

RA – Resposta Adequada

UNESCO – United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

UNFPA – United Nations Population Fund

Índice de figuras

Figura 1 – Recordações do 1.º CEB-----	86
Figura 2 - Separador 3.º Período HGP-----	89
Figura 3 - Prenda "Projeto Bruno na escola" -----	92
Figura 4 - Representação C3F-----	140
Figura 5 - Representação C5F-----	140
Figura 6 - Representação C6F-----	140
Figura 7 - Representação C7F-----	141
Figura 8 - Representação C9F-----	141
Figura 9 - Representação C10F -----	141
Figura 10 - Representação C12F-----	142
Figura 11 - Representação C14F-----	142
Figura 12 - Representação C15F-----	142
Figura 13 - Representação C17F-----	143
Figura 14 - Representação C1M-----	143
Figura 15 - Representação C2M -----	143
Figura 16 - Representação C4M -----	144
Figura 17 - Representação C8M-----	144
Figura 18 - Representação C11M -----	144
Figura 19 - Representação C13M -----	145
Figura 20 - Representação C16M -----	145
Figura 21 - Representação C18M -----	145
Figura 22 - Imagem exemplificativa do crescimento: sexo masculino-----	148
Figura 23 - Imagem representativa do crescimento: sexo feminino-----	148
Figura 24 - Cartaz 3 e 4 da BD-----	153
Figura 25 - Cartaz 1 e 2 da BD-----	153
Figura 26 - Cartaz 5 da BD-----	154
Figura 27 - Cartaz 6 da BD-----	154
Figura 28 - Cartaz 7 da BD-----	155
Figura 29 - Cartaz 8 da BD-----	155
Figura 30 - Cartaz 9 e 10 da BD -----	156
Figura 31 - Cartaz 11 da BD -----	156
Figura 32 – CR1: menina (antes da Intervenção) -----	157
Figura 33 - CR2: menina (antes da Intervenção)-----	158
Figura 34 – CR3: menina (antes da Intervenção) -----	158
Figura 35 – CR4: menina (antes da Intervenção) -----	159
Figura 36 - CR1: menino (antes da Intervenção)-----	161
Figura 37 – CR2 (menino) (antes da Intervenção)-----	161
Figura 38 – CR3: menino (antes da Intervenção) -----	162

Figura 39 – CR1: menina (após a Intervenção) -----	163
Figura 40 - CR2: menina (após a Intervenção)-----	164
Figura 41 - CR3: menina (após a Intervenção)-----	165
Figura 42 - CR1: menino (após a Intervenção)-----	167
Figura 43 - CR2: menino (após a Intervenção)-----	168
Figura 44 - CR1: questão 4 (antes da Intervenção) -----	183
Figura 45 - CR2: Questão 4 (antes da Intervenção) -----	185
Figura 46 - CR3: Questão 4 (antes da Intervenção) -----	186
Figura 47 - Outras: Questão 4 (antes da Intervenção) -----	186
Figura 48 - CR1: Questão 4 (após a Intervenção)-----	190
Figura 49 - Outras: Questão 4 (após a Intervenção) -----	193
Figura 50 - CR1: Questão 6 (antes da Intervenção) -----	204
Figura 51 - CR2: Questão 6 (antes da Intervenção) -----	207
Figura 52 - Não Identificadas: Questão 6 (antes da Intervenção) -----	207
Figura 53 - Outras: Questão 6 (antes da Intervenção)-----	208
Figura 54 - CR1: Questão 6 (após a Intervenção)-----	211
Figura 55 - CR2: Questão 6 (após a Intervenção)-----	213
Figura 56 - CR3: Questão 6 (após a Intervenção)-----	214
Figura 57 - Outras: Questão 6 (após a Intervenção) -----	214

INTRODUÇÃO

O presente relatório intitulado “Aprender para Ensinar: Investigando sobre Sexualidade e Reprodução Humana no 1.º CEB e Refletindo sobre as Práticas Educativas no 1.º e 2.º CEB” está organizado em duas partes: “Parte I – Componente Investigativa”, onde é apresentado o trabalho investigativo desenvolvido durante a Prática Educativa I (ano letivo 2016/2017) no âmbito da Educação em Sexualidade; e a “Parte 2 – Componente Reflexiva”, sobre a Prática Educativa I no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e a Prática Educativa II no 2.º CEB (ano letivo (2017/2018), nas disciplinas de Português e História e Geografia de Portugal.

A “Parte I – Componente Investigativa” está organizada em quatro capítulos: “Capítulo I – Contextualização”, onde é explicitada a motivação, a finalidade, o enquadramento legal e curricular, assim como a pertinência do projeto desenvolvido; no “Capítulo II – Educação em Sexualidade e Reprodução Humana”, constam os conteúdos teóricos sobre a temática em estudo; no “Capítulo III – Percorso metodológico” encontra-se o cerne do projeto desenvolvido, com a apresentação do contexto da Intervenção, os objetivos e respetivas questões metodológicas, os instrumentos de recolha de dados, uma breve abordagem da sequência didática, e a análise, apresentação e discussão dos resultados. No último capítulo, “Capítulo IV – Conclusões” são evidenciadas as conclusões do estudo, a avaliação, mas também as limitações e sugestões para outras investigações.

Numa outra perspetiva, a “Parte II – Componente Reflexiva” expõe três textos reflexivos sobre as Práticas Educativas desenvolvidas ao longo do Mestrado, um texto por cada turma de estágio.

O Relatório Final evidencia a articulação entre a teoria e a prática educativa, a familiarização com um projeto e metodologias investigativas, numa perspetiva de professora-investigadora; mas também como professora-reflexiva e consciente das práticas pedagógicas desenvolvidas nos diferentes contextos de estágio.

**PARTE I – COMPONENTE
INVESTIGATIVA**

Capítulo I - Contextualização

1.1. Motivação

A temática Educação em Sexualidade surgiu por dois motivos: o contexto de estágio e a minha experiência pessoal. O estágio no 1.º CEB foi numa turma de 3.º ano de escolaridade, o que propiciou a abordagem da temática aliada ao currículo formal. Por outro lado, as vivências ao longo da minha escolaridade permitiram-me desenvolver conhecimentos e competências na abordagem à Sexualidade. Durante o meu percurso escolar, no 3.º CEB, integrei, como aluna, o Projeto ESA “Educação para a Sexualidade e Afetos”, promovido pela Secretaria Regional da Educação – Madeira. O projeto iniciado no ano letivo 2006/2007 tem como finalidade “a promoção de comportamentos saudáveis e a vivência de relações interpessoais gratificantes entre os jovens, no sentido de efetivar a educação para a sexualidade e para os afetos.” (Secretaria Regional de Educação, 2017). Mais tarde, durante a licenciatura em Educação Básica, na Escola Superior de Educação de Coimbra (ESEC), fui voluntária no Projeto Nacional de Educação Pelos Pares (PNEP), da Fundação Portuguesa “A Comunidade contra a Sida”. Estas experiências foram importantes, pois permitiram-me contactar com o tema “Educação em Sexualidade” numa perspetiva de aluna e de dinamizadora.

No entanto, as duas experiências referidas foram no 3.º CEB. Assim, a criação e implementação de um projeto para o 1.º CEB, concebido para a turma de estágio constituiu uma motivação pessoal para a abordagem do tema.

1.2. Finalidade

A finalidade do projeto é “Conceber, implementar e avaliar uma proposta de educação em sexualidade com crianças do 3.º ano de escolaridade”.

1.3. Enquadramento legal e curricular

A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de outubro¹, estabelece o quadro geral do sistema educativo português. Neste documento oficial, o sistema educativo é definido como “o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação” (*Decreto Lei n.º 46/86 de 14 de outubro de 1986*).

A educação sexual é referida na LBSE, no artigo 47.º, no âmbito do desenvolvimento curricular. Neste artigo, o segundo ponto, inclui nos planos curriculares a área de formação pessoal e social, “que pode ter como componentes a educação ecológica, a educação do consumidor, a educação familiar, a educação sexual, a prevenção de acidentes, a educação para a saúde, (...)” (*Decreto Lei n.º 46/86 de 14 de outubro de 1986*). Na LBSE, a educação sexual e a educação para a saúde surgem como componentes distintas, embora ao longo do tempo e com a criação da Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto, a educação sexual passa a estar incluída na educação para a saúde.

Em Portugal, o primeiro documento legal a ser produzido sobre o tema Educação Sexual surgiu em 1984, através da Lei n.º 3/84, de 24 de março², sobre “Educação sexual e planeamento familiar”. Em 1999 foi publicada a Lei n.º 120/99, de 11 de agosto³, que reforçou as garantias do direito à saúde reprodutiva e consagrou

¹ A LBSE foi alterada pelos seguintes Decretos-Lei: Lei n.º 115/97, de 19 de setembro; Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto e Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto,

² No Decreto-Lei 3/84, de 24 de março, o 2.º artigo faz referência aos conhecimentos científicos sobre a “anatomia, fisiologia, genética e sexualidade humanas”, que deveriam estar incluídos nos programas escolares, de forma a superar discriminações relacionadas com o sexo e com a divisão tradicional de tarefas entre as mulheres e os homens. Nesta Lei há referência à formação inicial e permanente de docentes para a compreensão da problemática da educação sexual.

³ A Lei 120/99, de 11 de agosto foi regulamentada pelo Decreto-Lei n.º 259/2000, de 17 de outubro, que perspetivou a escola como entidade competente para integrar as estratégias de promoção da saúde sexual em articulação com outras entidades, como os centros de saúde e as famílias.

medidas de promoção da saúde sexual. (*Decreto-Lei n.º 3/84, de 24 de março; Decreto-Lei n.º 120/99, de 11 de agosto; Decreto-Lei n.º 259/2000, de 17 de outubro*).

A Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto estabeleceu a aplicação da Educação Sexual⁴ nos diferentes estabelecimentos do ensino básico e secundário, de todo o território nacional, tendo sido regulamentada pela Portaria n.º 196 – A/2010, de 9 de abril (*Decreto-Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto; Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de abril*).

No artigo 2.º da Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto, estão contempladas as finalidades da Educação Sexual, tais como a valorização da sexualidade e afetividade entre as pessoas no seu desenvolvimento individual; o desenvolvimento de competências nos jovens para escolhas informadas e seguras; a melhoria dos relacionamentos afetivo-sexuais; a redução das consequências negativas dos comportamentos sexuais de risco; a capacidade de proteção face a todas as formas de exploração e de abusos sexuais; o respeito pela diferença; a valorização de uma sexualidade responsável e informada; a promoção de igualdade de género; a importância da participação de todos os intervenientes no processo educativo; a compreensão científica do funcionamento dos mecanismos biológicos e reprodutivos e a eliminação de comportamentos baseados na discriminação sexual. (*Decreto-Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto*). No artigo 5.º do Decreto-Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto, surge a indicação da carga horária, que deve ser adaptada consoante o nível de ensino e a turma, mas que não deve “ser inferior a seis horas para o 1.º ciclo e 2.º ciclo do ensino básico” (*Decreto-Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto*).

⁴ Já em 2005 o Despacho n.º 25 995/2005 (2.ª série), de 16 de dezembro determinou a obrigatoriedade das escolas incluírem nos projetos educativos a área de educação para a saúde. No entanto, só a partir da promulgação da Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto, a educação sexual passou a estar incluída, de forma obrigatória e explícita, nos projetos educativos dos agrupamentos de escolas. (*Despacho n.º 25 995/2005, de 16 de dezembro; Decreto-Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto; Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de abril*).

Através da Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de abril tornam-se públicos os conteúdos curriculares de educação sexual desde o 1.º CEB até ao Secundário⁵. Assim, no 1.º CEB (1.º ao 4.º ano) devem ser abordados os seguintes temas: “Noção de corpo”, “O corpo em harmonia com a Natureza e o seu ambiente social e cultural”, “Noção de família”, “Diferenças entre rapazes e raparigas”, “Proteção do corpo e noção dos limites, dizendo não às aproximações abusivas”.

A par dos documentos legais existem os documentos curriculares oficiais, que organizam e determinam o programa, os conteúdos e os objetivos a cumprir para cada ano e nível de ensino. No Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho⁶, o Ministério da Educação e Ciência, o ponto 1 do artigo 2.º define o currículo como “o conjunto de conteúdos e objetivos que, devidamente articulados constituem a base da organização do ensino e da avaliação do desempenho dos alunos.” (*Decreto Lei n.º 139/2012 de 5 de julho*).

O currículo de Estudo do Meio é estipulado pelo documento “Organização curricular e programas”, datado de 2004. O programa de Estudo do Meio apresenta-se organizado em blocos de conteúdos, com vários subtemas, mediante uma ordem lógica, aberta e flexível, onde os conteúdos podem ser abordados consoante as necessidades da turma. Pretende-se que haja um aprofundamento dos subtemas à medida que o nível de ensino aumenta (Departamento de Educação Básica, 2004).

No programa de Estudo do Meio, a temática da Sexualidade e Reprodução Humana surge no Bloco 1 “À Descoberta de si mesmo”. Para o 3.º ano de escolaridade existem duas referências a destacar no tema “O seu corpo”: • Conhecer as funções

⁵ Na Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de abril os conteúdos para o 2.º CEB incluem outras temáticas, que também foram consideradas na criação da Proposta de Intervenção, tais como “Puberdade – aspetos biológicos e emocionais e “O corpo em transformação” (*Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de abril*).

⁶ A Lei n.º 139/2012, de 5 de julho estabeleceu os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e desenvolver.

vitais (digestiva, respiratória, circulatória, excretora, reprodutora/sexual); • Conhecer alguns dos órgãos dos aparelhos correspondentes (boca, estômago, intestinos, corações, pulmões, rins, genitais): localizar esses órgãos em representações do corpo humano (Departamento de Educação Básica, 2004).

O 3.º ano de escolaridade é o ano ideal para a implementação de um projeto deste cariz, porque concilia o currículo formal sobre o corpo humano, o sistema reprodutor e órgãos genitais. Estas temáticas estão interligadas com os conteúdos previstos pela Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de abril.

1.4. Pertinência do projeto desenvolvido

A importância deste projeto está intimamente relacionada com a importância da Educação em Sexualidade.

“A educação sexual pode contribuir para a educação afetiva e para a construção da personalidade, facilitando o desenvolvimento harmonioso da pessoa como um todo e contribuindo para a felicidade pessoal” (Sampaio, 1987, p. 28). No dizer da autora, o desenvolvimento da pessoa como um todo, vai ao encontro da perspetiva de Dewey (1916), cuja finalidade da educação deverá contribuir para o desenvolvimento das potencialidades de cada indivíduo até ao máximo.

A amplitude da Educação em Sexualidade procura contribuir para um crescimento e desenvolvimento saudável e informado. “Uma educação em sexualidade efetiva pode transmitir aos jovens informações adequadas para a idade, culturalmente relevantes e cientificamente corretas” (UNESCO, 2010, p. 2).

As escolas poderão ser veículos promotores de aprendizagens, visto que o conceito de educação para a saúde tem subjacente a ideia de que a informação permite identificar os comportamentos de risco, reconhecer os benefícios de comportamentos

adequados e suscitar comportamentos de prevenção (Portaria n.º 196-A/2010, de 09 de abril; UNESCO, 2010).

Apesar de estar prevista na Legislação, alguns docentes continuam a não se sentirem confortáveis em abordar as temáticas da sexualidade com as suas turmas. Desta forma, o projeto pretende ser um contributo para a abordagem Sexualidade com crianças do 3.º ano de escolaridade. Este projeto poderá ser um promotor de ideias para a criação de atividades e tarefas que promovam o ensino claro e eficaz da sexualidade, do corpo humano e dos afetos.

Capítulo II – Educação em Sexualidade e reprodução humana

2.1. Sexualidade

Antes de explicitar as principais ideias sobre a Educação em Sexualidade torna-se pertinente apresentar um conceito de sexualidade globalmente aceite. Desta forma, a definição de sexualidade utilizada ao longo deste projeto segue as indicações da Organização Mundial de Saúde⁷ (OMS). A OMS refere, na página oficial dedicada ao tema “Saúde sexual e reprodutiva”⁸ que, para entender a saúde sexual, é necessário compreender a sexualidade como um aspeto central do ser humano ao longo da vida. Para a OMS, a sexualidade engloba o sexo, a identificação de género, os papéis sexuais, a orientação sexual, o erotismo, o prazer, a intimidade e a reprodução. Também acrescenta que a sexualidade é expressa e experienciada através de pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relações. Ressalta, ainda, que apesar do conceito incluir todas estas dimensões, tal não quer dizer que todas sejam expressas ou vivenciadas. Por fim, indica que a sexualidade é influenciada pela interação de fatores biológicos, psicológicos, sociais, económicos, políticos, culturais, legais, históricos, religiosos e espirituais (World Health Organization, 2018).

Para Veiga, Teixeira e Couceiro (2001a), “o conceito de sexualidade abrange as vertentes biológicas (enquanto seres com corpo sexuado), psicológica (identidade de género, orientação sexual, autoimagem, relações afetivo-sexuais) e social (valores, comportamentos, normas e modelos)” (p. 12). Por sua vez, Bruess e Schroeder (2014) identificam quatro dimensões essenciais da sexualidade: cultural (família, escola, media, pares, costumes, leis, entre outros); psicológica (emoções,

⁷ Organização Mundial de Saúde, tradução de World Health Organization (WHO)

⁸ Sexual and reproductive health

experiências, autoconceito, motivação, comportamentos e atitudes aprendidos, entre outros); ética (ideais, crenças religiosas, opiniões morais e valores) e biológica (crescimento e desenvolvimento, aparência física, saúde reprodutiva e respostas sexuais, entre outros).

2.2. Educação em Sexualidade

Na abordagem à Educação e Sexualidade surgem várias designações, tais como Educação Sexual, Educação da Sexualidade, Educação para a Sexualidade, e Educação em Sexualidade.

Os documentos legais portugueses sobre esta temática referem o termo “Educação Sexual”, assim como Sampaio (1987), Re (2005), Pereira, (2006) ou Furlani (2009). Maria Manuela Sampaio (1987) definiu a educação sexual como “um aspeto da educação afetiva com influências na formação da personalidade, na socialização e na escolha de um conjunto de valores morais pessoais” (Sampaio, 1987, p.19) No trabalho da autora surge a referência à terminologia “Educação da Sexualidade”, onde se remete para Kirlendall (1977), que utiliza a designação “educação da sexualidade humana” em detrimento de “educação sexual”, defendendo uma perspetiva cujas finalidades são o fornecimento de conhecimentos e compreensão necessários para uma eficaz orientação e realização responsável do impulso sexual (Kirlendall, 1977, como referido em Sampaio, 1987). Por outro lado, Serrão (2012) defende a terminologia “Educação para a sexualidade” referindo que “educar para a sexualidade é preparar a pessoa para decidir sobre os seus comportamentos sexuais” (p. 78), enquanto educar a sexualidade “é uma tarefa predominantemente pessoal e configura uma responsabilidade autónoma” (p. 76).

A terminologia “Educação em Sexualidade” é utilizada pela UNESCO (2010), na publicação “Orientação Técnica Internacional sobre Educação em Sexualidade” e por outros autores como Teixeira (2000; 2010), Pintor (2005), Vilaça (2012), Rabello (2012), Bruess e Schroeder (2014) ou Cardoso (2017).

Define-se educação em sexualidade como uma abordagem apropriada para a idade e culturalmente relevante ao ensino sobre o sexo e relacionamentos, fornecendo informações cientificamente corretas, realistas e sem pré-julgamento. A educação em sexualidade fornece oportunidades para explorar os próprios valores e atitudes e para desenvolver habilidades de tomada de decisão, comunicação e redução de riscos em relação a muitos aspetos da sexualidade. (UNESCO, 2010, p. 2)

Mais recentemente, UNFPA (2014), Haberland e Rogow (2015) e UNESCO (2014; 2015; 2018) têm utilizado a terminologia “Comprehensive Sexuality Education”⁹, traduzida como “Educação Abrangente/Integral em Sexualidade”.

Maria Manuela Sampaio (1987) defende a educação sexual nas escolas, cuja finalidade deve incidir na redução da ignorância acerca dos problemas sexuais através da informação, no desenvolvimento da pessoa como um todo, no melhoramento das relações interpessoais e no estabelecimento de códigos morais em relação ao comportamento sexual. Ainda em 1987, Vilar como referido em Veiga, Teixeira e Couceiro (2001), indica as finalidades da educação sexual como: “i) o desenvolvimento de conhecimentos e atitudes positivas face ao corpo; ii) a integração positiva das manifestações sexuais no desenvolvimento pessoal; iii) a promoção de atitudes de autonomia e de tolerância em matéria de conduta sexual; iv)

⁹ “Comprehensive sexuality education (CSE) is a curriculum-based process of teaching and learning about the cognitive, emotional, physical and social aspects of sexuality. It aims to equip children and young people with knowledge, skills, attitudes and values that will empower them to: realize their health, well-being and dignity; develop respectful social and sexual relationships; consider how their choices affect their own well-being and that of others; and, understand and ensure the protection of their rights throughout their lives” (UNESCO, 2018, p.12).

a mudança de atitudes no que respeita a papéis tradicionalmente atribuídos a mulheres e homens; v) o desenvolvimento de saberes e atitudes preventivas em matéria de saúde sexual” (p. 9).

Segundo a UNESCO (2010; 2014; 2018), os programas de Educação em Sexualidade têm como objetivos como “aumentar conhecimentos e compreensão; explicar e esclarecer sentimentos, valores e atitudes; desenvolver ou fortalecer habilidades; e promover e sustentar comportamentos de redução de risco” (UNESCO, 2010, p. 3).

Para Sampaio (1987, p. 45) “A ansiedade vem da ignorância e não do conhecimento equilibrado.” De forma a alcançar um conhecimento equilibrado são necessárias informações adequadas sobre a sexualidade e a promoção da igualdade de direitos e oportunidades para ambos os sexos. Só desta forma será possível contribuir para o desenvolvimento de comportamentos livres e responsáveis e na prevenção de comportamentos ou aceitação de atitudes de violência e exploração sexual (Veiga, *et al.*, 2001a). A UNESCO (2010) também expressa a importância da informação:.. “Num contexto onde a ignorância e informações errôneas podem ameaçar a vida, a educação em sexualidade é uma das responsabilidades de autoridades e instituições de educação e saúde” (p. 3).

Muitas vezes as concepções sobre a sexualidade são influenciadas pelas famílias, amigos, grupos de pertença e também pelos meios de informação e comunicação, pois veiculam valores e normas de conduta. (Veiga *et al.*, 2001)

Tal como o conceito de sexualidade possui várias vertentes, a Educação em Sexualidade também tem várias dimensões: biológica, psicológica, sociológica e ética (Sampaio, 1987).

2.3. Identificação sexual e género

Segundo Pereira (2006, p. 20) “O processo de desenvolvimento da sexualidade começa antes do nascimento e só termina com a morte”. A sexualidade é vista como parte integrante da vida de todas as pessoas (Re, 2005; Pereira, 2006; Vilaça, 2012; Rabello, 2012). Desta forma, o sexo de uma criança é um fator importante para o seu desenvolvimento (Re, 2005; Pereira, 2006).

Para Rabello e Caldeira (2014), o sexo refere-se ao corpo biológico das pessoas, que inclui aspetos anatómicos e fisiológicos. A OMS (2018) também indica o sexo como uma característica biológica, mas acrescenta que define o ser humano como feminino ou masculino. Ressalva ainda que as características biológicas não são exclusivas, visto que há indivíduos que possuem os dois sexos (WHO, 2018). Assim, a identificação sexual refere-se ao reconhecimento de uma pessoa como pertencente a um determinado sexo (Re, 2005; Pereira, 2006; WHO, 2018).

Porém, desde cedo uma criança está sujeita a influências sociais e culturais. A partir da identificação sexual inicia-se a construção do género, através da escolha de um nome, das roupas, cores, da oferta de brinquedos (conjuntos de cozinha, bonecas ou maquilhagem para meninas e carros, bolas ou jogos de construção para os meninos) ou ainda a partir das expectativas de desempenho (beleza e sensibilidade nas meninas em contraste com a independência e força esperada nos rapazes), “uma vez que as pessoas tendem a reagir de maneira diferente perante uma criança do sexo masculino ou do sexo feminino” (Cardona, *et. al.*, 2011). Nas raparigas é comum associar-se cabelos compridos, saias ou vestidos e a cor rosa. Por outro lado, nos rapazes associa-se cabelo curto, calças e a cor azul (Fernandes e Anastácio, 2010).

Para Matos (1997, p.54) “Entre os cinco e os oito anos as crianças adquirem consciência de que a sua identidade sexual é permanente e está dependente da sua biologia, e não da sua roupa, dos seus adornos ou da profissão que desempenham.”

Por vezes, os conceitos de sexo e género são utilizados como sinónimos incorretamente. “O sexo é um dado biológico enquanto o género é uma aquisição social” (Pereira, 2006, p. 27). O termo género é “usado para descrever inferências e significações atribuídas aos indivíduos a partir do conhecimento da sua categoria sexual de pertença” (Cardona, *et. al.*, 2011, p. 12). Através do género é possível distinguir o que é biológico, as diferenças anatómicas/fisiológica, das construções sociais criadas sobre o sexo (Re, 2005; Pereira, 2006; Cardona *et. al.*, 2011).

Segundo, Cardona *et. al.* (2011), os estereótipos de género “têm a ver com as crenças amplamente partilhadas pela sociedade sobre o que significa ser homem ou mulher” (p. 26). Pereira (2006) também definia estereótipo de género como uma construção social. No Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (2013), estereótipo¹⁰ é identificado como uma ideia ou um conceito formado antecipadamente e sem fundamento imparcial, ou seja, é um preconceito.

2.4. Corpo e reprodução humana

No dizer de Cohen, Kahn-Nathan, Tordjman e Verdoux (1999, p. 48) “Desde o nascimento até à puberdade os órgãos genitais constituem a única diferença entre o rapaz e a rapariga.” Ao longo do crescimento, a “identidade sexual é progressivamente reforçada pelo aparecimento de caracteres secundários que, na puberdade, acentuam e tornam mais visível a diferenciação sexual” (Veiga, *et al.*, 2001, p. 19).

Segundo Pereira (2006, p. 35) “a puberdade determina uma série de transformações nos aspetos morfológicos e do funcionamento do corpo masculino e feminino”. No sexo feminino, durante a puberdade é notório o crescimento rápido em poucos meses, o aparecimento de pelos púbicos e axilares, as mamas começam a crescer, os

¹⁰ "Estereótipo", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, <https://www.priberam.pt/dlpo/estere%C3%B3tipo> [consultado em 19-07-2018].

mamilos tornam-se mais salientes, a cintura fica mais estreita e as ancas mais largas. Ao nível interno, os ovários aumentam de volume e inicia-se a ovulação, o útero também aumenta de volume e ocorre a primeira menstruação (menarca). No sexo masculino, o crescimento também é bastante visível, os músculos desenvolvem-se, a pilosidade surge na zona púbica, axilas, peito, bigode e barba; o pénis começa a crescer e a engrossar. Os testículos aumentam de volume, inicia-se a produção de espermatozoides e surge a primeira ejaculação. A voz passa por várias transformações até se tornar mais grave. Os dois sexos têm em comum, a ativação das glândulas sudoríparas e consequente aumento da transpiração; a pele e o cabelo podem ficar mais oleosos e pode surgir acne/borbulhas (Matos, 1997a; Cohen, *et al.*, 1999; Pereira, 2006).

O sistema reprodutor feminino é composto por dois ovários, duas trompas, útero, vagina (órgãos internos) e pela vulva (órgão externo): meato urinário, hímen, grandes lábios, pequenos lábios e clítoris. Enquanto que o sistema reprodutor masculino interno é composto por dois testículos, dois epidídimo, dois canais deferentes, duas vesículas seminais, próstata e uretra. Externamente, possuem pénis e escroto (Matos, 1997; Cohen, *et al.*, 1999). Durante a puberdade, a maioria das transformações ocorrem nos órgãos sexuais/genitais, que se preparam para a reprodução sexuada.

Reproduzir-se de forma sexuada requer a produção de gâmetas (células sexuais) femininos (ovócitos/óvulos em boas condições de maturação) e masculinos (espermatozoides em quantidade e qualidade adequadas); transferência de espermatozoides para o interior da vagina mediante a relação sexual; a fecundação (encontro das células sexuais feminina e masculina); a implantação do embrião na mucosa uterina e, por fim, a contração do útero para a expulsão do novo ser (Matos, 1997a; Cohen, *et al.*, 1999; Veiga *et al.*, 2001).

Para a existência de fecundação¹¹ é necessário que tenha ocorrido a ovulação e relações sexuais desprotegidas. Durante a fecundação, nas trompas de Falópio, o espermatozoide entra em contacto com a membrana exterior do ovócito, o seu núcleo atravessa essa membrana separando-se do flagelo e penetrando no protoplasma do ovócito. A partir desse momento existem no ovócito dois núcleos portadores cada um de 23 cromossomas. Dá-se a fusão dos dois núcleos e os 46 cromossomas presentes juntam-se formando o núcleo do óvulo com 46 cromossomas. (Cohen, *et al.*, 1999) O ovo formado (zigoto) dará origem a um embrião masculino se o espermatozoide fecundado possuir um cromossoma Y ou a um embrião feminino se possuir um cromossoma X (Cohen, *et al.*, 1999; Veiga *et al.*, 2001).

Matos (1997a, p. 358) refere que “o zigoto é uma célula com um único núcleo que começará o processo de divisão celular.” A primeira divisão reparte-se em duas células de tamanho equivalente (mórula), de seguida em quatro e em oito, formando o blastocisto (Cohen, *et al.*, 1999; Veiga *et al.*, 2001). No estado de blástula dá-se a implantação do ovo na mucosa uterina. (Cohen, *et al.*, 1999)

Para Cohen, *et al.* (1999, p. 142) a gravidez é “o estado da mulher grávida desde a fecundação até ao parto”, salientando que uma gravidez pode ser dividida em etapas: fecundação na trompa de Falópio, implantação e desenvolvimento do ovo no útero, três trimestres de gravidez e parto. (Cohen, *et al.*, 1999)

O 1.º trimestre da gravidez designa-se por período embrionário, “durante o qual se formam os principais sistemas do novo organismo” (Veiga, *et al.*, 2001), tais como

¹¹ Caso não ocorra uma fecundação, ocorre a menstruação (ou período), que é o escoamento do sangue menstrual tem uma duração variável, entre 4 a 7 dias no máximo (Cohen, *et al.*, 1999; Pereira, 2006). O ciclo menstrual “medeia entre o primeiro dia de uma menstruação e o primeiro dia da menstruação seguinte” (Pereira, 2006, p. 39). Geralmente, um ciclo menstrual tem 28 dias.

membros rudimentares e coração. O 2.º trimestre designa-se por período fetal. Neste trimestre todos os órgãos do feto formam-se e o feto desenvolve-se progressivamente. No 3.º e último trimestre o feto atinge o seu desenvolvimento completo e o organismo materno prepara-se para o parto (Matos, 1997a; Cohen, *et al.*, 1999; Veiga *et al.*, 2001).

Gispert (1998) refere que a “placenta forma-se aproximadamente dois dias depois da implantação do ovo na mucosa do útero. Liga-se ao embrião, e depois ao feto, através do cordão umbilical, no sítio que depois do nascimento se conhecerá como umbigo” (p. 33). Ao longo da gravidez, a circulação fetal é importante para o crescimento e vida do feto, visto que “a veia umbilical do feto percorre o cordão umbilical até à placenta, onde “são extraídas do sangue fetal os elementos nocivos como: o gás carbónico, a ureia e as excreções. E é enriquecido com os elementos que lhe são necessários: oxigénio, iões glicídicos, prótidos, lípidos, vitaminas” (Cohen, *et al.*, 1999, pp.151-152). No entanto, “apesar de todas estas trocas, o sangue da mãe e do filho nunca se misturam porque a placenta funciona como se fosse uma parede porosa” (Gispert, 1998, p. 33). O mesmo autor salienta que a placenta também colabora na secreção de várias hormonas necessárias à gestação.

Para Cohen, *et al.* (1999, p. 167) “o termo normal da gravidez situa-se entre 270 e 280 dias”, ou seja, entre 37 a 40 semanas (9 a 10 meses de gestação). A contagem é realizada a contar do primeiro dia da última menstruação.

Cohen, *et al.* (1999) dizem ainda que “o parto é o conjunto de fenómenos que conduzem à saída do feto e da placenta para fora do sistema reprodutor materno.” (p. 170) O parto decorre em três momentos: a dilatação (trabalho de parto); a saída do feto e a saída da placenta (Cohen, *et al.*, 1999; Veiga, *et al.*, 2001). No entanto, por vezes é necessário uma intervenção cirúrgica, o parto por cesariana, onde o novo ser e a placenta são extraídos através de uma incisão no útero (Veiga, *et al.*, 2001).

Capítulo III – Percurso metodológico

3.1. Contexto da intervenção e participantes

O projeto de intervenção foi desenvolvido ao longo do 2.º e 3.º período, do ano letivo 2016/2017, numa turma de 3.º ano, de uma escola de 1.º CEB¹². A escola possuía quatro turmas, uma turma por cada ano de escolaridade e localizava-se numa freguesia urbana do município de Coimbra.

No início do ano letivo, a turma de 3.º ano contava com 21 elementos, 10 rapazes e 11 raparigas. No 2.º período, dois alunos saíram da turma, tendo sido transferidos de escola. No do 3.º período foi incluída na turma uma nova aluna. Desta forma, no final do ano letivo, a turma possuía 20 elementos (8 alunos e 12 alunas). Para a implementação do estudo foram incluídos apenas 18 elementos da turma¹³, que estiveram presentes aquando da administração do questionário inicial e do questionário final, ficando assim excluídas duas alunas. Participaram, assim, 18 crianças, das quais oito eram do sexo masculino e dez do sexo feminino.

A turma caracterizava-se pela sua heterogeneidade. Incluía três alunos e duas alunas com Necessidades Educativas Especiais (NEE) diferentes, tais como dislexia, disgrafia, paralisia cerebral, atraso cognitivo e mutismo seletivo. O rendimento escolar das crianças era avaliado em “Suficiente” na maioria das situações, e em “Bom”/ “Muito Bom” em alguns casos.

O comportamento da turma foi avaliado em “Suficiente”. No que se refere ao nível socioeconómico das famílias, este pode ser caracterizado como baixo para a maioria

¹² No ano letivo 2016/2017, a professora titular da turma (professora cooperante) acolheu três estudantes do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo, no âmbito da Prática Educativa I. O estágio, de cariz anual, desenvolvia-se às segundas e terças-feiras, durante todo o dia. No entanto, a professora-cooperante aceitou a presença dos/as estagiários/as durante outros tempos letivos, sempre que justificável a intervenção.

¹³ Consultar o Apêndice 1 – Lista de participantes e codificação

dos agregados familiares. O contexto cultural da turma era diverso, incluindo crianças descendentes ou de nacionalidades distintas, de países como Bielorrússia, Brasil e China.

Aquando da aplicação do primeiro questionário, dia 31 de janeiro de 2017, a moda da idade era 8 anos ($n=13$), sendo que seis eram do sexo masculino e sete do sexo feminino. Duas alunas e dois alunos possuíam 9 anos ($n=4$) e apenas uma aluna tinha 10 anos ($n=1$). No dia da administração do questionário final, 19 de junho de 2017, quatro alunos e seis alunas continuavam com 8 anos ($n=10$), quatro alunos e duas alunas tinham 9 anos ($n=6$) outras duas alunas tinham 10 anos ($n=2$).

3.2. Objetivos e questões metodológicas

Os objetivos deste estudo foram os seguintes:

- Conhecer concepções de crianças do 3.º ano de escolaridade sobre corpo e reprodução humana;
- Conceber e implementar um projeto de intervenção adequado às necessidades da turma;
- Avaliar o impacto do projeto após a intervenção.

Por sua vez, as questões de investigação foram: “Que concepções sobre o corpo e a reprodução humana possuem crianças do 3º ano de escolaridade?”; “Poderá uma intervenção no âmbito da educação em sexualidade ser eficaz na modificação/evolução das suas concepções?”; “Quais os efeitos dessa intervenção nas aprendizagens das crianças?”.

Mediante os objetivos estipulados e as questões de investigação o presente estudo é de natureza qualitativa, de tipo descritivo e interpretativo.

Para Sousa e Baptista (2011, p. 56) a “investigação qualitativa centra-se na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores.” As autoras referem ainda que, este tipo de investigação, é de carácter “indutivo e descritivo, na medida em que o investigador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados”.

A descrição e interpretação das informações recolhidas assumem um papel de destaque neste tipo de investigação, sendo necessário o/a investigador/a compreender a complexidade do contexto e dos/as participantes.

3.3. Recolha de dados

O ponto de partida do estudo qualitativo desenvolvido foi as concepções das crianças sobre o tema “Reprodução Humana e Corpo”. A investigação repartiu-se em três fases: Fase I – Administração do questionário inicial; Fase II – Intervenção (organizada em cinco sessões); e Fase III – Administração do questionário final e aplicação do questionário de avaliação do impacto das intervenções.

3.3.1. Instrumentos de recolha de dados

O instrumento de recolha de dados primordial foi o questionário. “Um questionário é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo” (Sousa & Baptista, 2011, pp. 90-91). Como já foi referido, foi administrado o mesmo questionário em dois momentos diferentes, identificados pela designação de

questionário inicial e de questionário final (Apêndice 2¹⁴) consoante o momento de administração.

Os questionários administrados possuíam três tarefas de desenho: questão 1 (resposta aberta), questões 4 e 6 (respostas fechadas) e seis questões de resposta textual: questão 2.1., 2.2., 3.1., 3.2., 5.1. e 5.2. (respostas fechadas), num total de seis páginas. Entende-se por questão aberta as perguntas que permitem o entrevistado ter a liberdade de exprimir a sua opinião (Sousa & Baptista, 2011). Nesta situação, a questão aberta não inclui uma Resposta Adequada (RA), pois são aceites todas as representações feitas pelas crianças. Pelo contrário, as questões fechadas permitem “obter respostas que possibilitam a comparação com outros instrumentos de recolha de dados” (Sousa & Baptista, 2011, p. 91). As Respostas Adequadas (Apêndice 3¹⁵) estipuladas para o questionário implementado também foram adaptadas de Teixeira (2000)¹⁶.

O questionário inicial foi implementado na terça-feira, dia 31 de janeiro de 2017, na parte da tarde. De modo a não perturbar a gestão do tempo de aulas curricular, enquanto a maioria da turma ficou na sala de aula, algumas crianças foram com a professora-estagiária até à sala de professores para preencher o questionário individualmente. À medida que terminavam de preencher, voltavam à sala de aula.

¹⁴ Adaptação do Questionário a alunos e alunas do 1ºCEB de Teixeira, F. (2000). *Reprodução Humana e Cultura Científica: um percurso na formação de professores*. Tese de doutoramento. Universidade de Aveiro. 325-328 pp

¹⁵ No Apêndice 3 encontram-se discriminadas as tarefas/questões por tipologia de questão, categoria de conteúdo e respetiva RA.

¹⁶ Adaptação das RA, de Teixeira, F. (2000). *Reprodução Humana e Cultura Científica: um percurso na formação de professores*. Tese de doutoramento. Universidade de Aveiro. 149-150 pp

Antes da administração do questionário a professora-investigadora explicou à turma os objetivos da tarefa e a importância de responder às perguntas com as suas ideias/conhecimentos. Cada questionário tinha seis páginas, mas a sua distribuição foi realizada separadamente. Só depois de uma criança entregar a página preenchida, é que lhe era atribuída a seguinte.

O preenchimento dos questionários demorou entre 35 minutos a 60 minutos, sendo que demoraram mais tempo nas tarefas de desenho. Alguns elementos da turma mostraram-se reticentes em responder às primeiras perguntas, visto que ainda não tinha havido uma aprendizagem formal sobre a temática. No entanto, após algum incentivo da professora-investigadora responderam às perguntas.

Após a implementação do questionário inicial, realizou-se uma breve análise e selecionadas algumas situações que careciam de esclarecimentos, ou seja, de entrevista. As entrevistas necessárias foram realizadas no dia 06 de fevereiro de 2017, antes do início das sessões de intervenção. A entrevista também é um método de recolha de informações “que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos” (Sousa & Baptista, 2011, p. 79). As entrevistas realizadas no contexto deste estudo podem ser identificadas como “entrevista semiestruturada”, visto que após a leitura das respostas iniciais, foram elaboradas uma lista de tópicos/perguntas a realizar a cada entrevistado/a. A necessidade de entrevistar surgiu do não cumprimento de uma tarefa, como por exemplo legendar o desenho; ou para o esclarecimento de vocabulário e de construções frásicas incorretas, que deixavam a resposta incerta.

No dia 07 de fevereiro de 2017 iniciaram-se as sessões de intervenção, que se prolongaram até 07 de junho de 2017, com as interrupções letivas do Carnaval e Páscoa a alongar o tempo de intervenção¹⁷.

A administração do questionário final, após o desenvolvimento da sequência didática, foi realizada na segunda-feira, dia 19 de junho de 2017, em sala de aula. Tal como ocorreu na administração do questionário inicial, cada página foi entregue à medida que terminavam a página anterior. Também no dia 19 de junho foi entregue à turma o questionário de avaliação das sessões.

Antes de iniciar as Intervenções, foram estipuladas as “Metas a Atingir”. Estas “Metas” são respostas mais completas do que as RA estabelecidas para o primeiro questionário. As respostas incluídas nas “Metas a Atingir” (Apêndice 4) são um ponto de referência na análise dos questionários e foram simplificadas de Teixeira (2000)¹⁸, promovendo a adequação das respostas pretendidas à turma.

O tempo decorrido entre a implementação do questionário inicial até ao questionário final foi quatro meses e meio. As respostas aos questionários finais não foram sujeitas a qualquer entrevista. O questionário foi um dos instrumentos de recolha de dados importante, visto que delimitou o início e a conclusão do contacto com a turma durante a investigação.

3.3.2. Sequência didática

Ao longo das Sessões de Intervenções promoveu-se o confronto e discussão das ideias das crianças com o saber científico, através de várias dinâmicas. A base da aprendizagem encontrava-se em literatura para a infância sobre a temática, tais

¹⁷ Interrupções letivas: Carnaval de 27/02/2017 a 01/03/2017 e Páscoa de 05/04/2017 a 18/04/2017.

¹⁸ Adaptação das Metas a Atingir, de Teixeira, F. (2000). *Reprodução Humana e Cultura Científica: um percurso na formação de professores*. Tese de doutoramento. Universidade de Aveiro. 151-152 pp

como: *Vamos falar sobre sexo* e *Vamos falar de como nascem os bebés*, de Robie H. Harris; *Menina ou menino – eis a questão* (vol.1), de Luísa Veiga, Filomena Teixeira e Fernanda Couceiro; *Dos 7 aos 10 anos*, de Roberta Giommi e Marcelo Perrotta; *A Sexualidade*, de Isabel Reis, Maria José Alves e Yasmina Gonçalves; e *Que fazem o papá e a mamã?*, de Caterina Marassi Candia, Pilar Migallón Lopezosa, Mercedes Palop Botella e José R. Díaz Morfa. Mas também com a sistematização através de apresentações *Power Point*, visto que não havia livros disponíveis para todos os elementos da turma. A par da recolha de informação, havia vários momentos de registo, quer no quadro, quer nos cadernos diários, e ainda a construção de cartazes, de uma banda desenhada coletiva e da visualização do vídeo educativo intitulado “*Era uma vez outra Maria*”. As sessões foram desenvolvidas no espaço escolar: no exterior da escola, na sala de aula e na biblioteca.

A comunicação entre todos os intervenientes no processo de aprendizagem foi privilegiada. Assim, a moderação da professora-investigadora durante os momentos de participação, de debate ou de reflexão era importante. Para cada sessão foi elaborado um plano de aula e respetivos materiais¹⁹ e algumas observações após as sessões de Intervenção.

Após a administração do questionário final, as crianças preencheram individualmente um questionário de avaliação²⁰ das sessões dedicadas à temática em estudo, onde indicaram as atividades preferidas, as que menos gostaram e as aprendizagens que consideraram mais significativas.

¹⁹ Consultar os Apêndices de 5 a 9 (Sessão 1, 2, 3, 4 e 5).

²⁰ Consultar o ponto 4.1.1. Avaliação individual

No quadro 1 encontram-se as informações gerais sobre cada fase da investigação, a cronologia das sessões, o tempo e o sumário

Quadro 1 – Síntese da Investigação			
Fase	Cronologia das Sessões de Intervenção	Tempo	Sumário
Fase I	Questionário inicial 31/01/2017	1h	Administração do questionário inicial às crianças do 3.º ano.
	Entrevistas 06/02/2017	1h	Esclarecimento de dúvidas sobre algumas respostas dadas aos questionários.
Fase II	Sessão 1 “Igual e Diferente – Menina ou menino?” 07/02/2017	2h	Distinção entre o sexo feminino e o sexo masculino. Identificação dos órgãos externos femininos e masculinos
	Sessão 2 “Como surgem os bebés? – A gravidez!” 08/02/2017 09/02/2017	3h 3h	Leitura e interpretação dos livros <i>Vamos falar sobre sexo</i> e <i>Vamos falar de como nascem os bebés?</i> , de Robie H. Harris Identificação dos órgãos internos femininos e masculinos. Abordagem à fecundação, gestação e parto.
	Sessão 3 “Refletindo sobre preconceitos de género” 20/02/2017	1h	Visualização de uma secção do vídeo “Era uma vez outra Maria” Distinção entre sexo e género Reflexão sobre os estereótipos de género.
	Sessão 4 “À descoberta da puberdade! – Que mudanças?” 24/05/2017 25/05/2017 02/06/2017	2h 2h 2h	Pesquisa em livros sobre as mudanças ocorridas durante a puberdade no seu corpo. Sistematização das principais alterações durante a puberdade; A relação entre as células sexuais e a puberdade.
	Sessão 5 “Recordo o que aprendi: construção de uma Banda Desenhada” 07/06/2017	2h	Construção de uma banda desenhada coletiva sobre as temáticas da Educação em Sexualidade abordadas.
Fase III	Questionário Final 19/06/2017	1h	Administração do questionário final às crianças do 3.º ano.
	Questionário de Avaliação 19/06/2017	30'	Administração dos questionários de avaliação às crianças do 3.º ano sobre as Sessões de Intervenção.

3.4. Análise de dados, apresentação e discussão de resultados

De forma a proceder ao tratamento dos dados foi necessário a analisar o conteúdo das respostas das crianças e dos desenhos realizados. Segundo Muchielli (1988), como referido em Teixeira (2000), analisar o conteúdo é “procurar as informações que aí se encontram, atribuir o sentido ou os sentidos ao que é apresentado, formular e classificar tudo o que contém esse documento ou essa comunicação.” (p. 125) Para analisar as respostas, optou-se pelo modelo de construção de Categorias de Resposta (CR). De forma a construir as CR é necessário que o/a investigador/a exteriorize competências interpretativas. Como refere Pintor (2005), “As características específicas da mensagem permitem ao investigador inferir os significados das respostas e conhecer/interpretar os aspectos do conhecimento revelado pelo aluno através das respostas às questões que lhe foram colocadas.” (p. 130)

Para elaborar as CR obtidas através de análise interpretativa considerou-se que todas as respostas são relevantes para a análise e que conteúdo dessas respostas representa as ideias das crianças sobre o tema (Teixeira, 2000; Pintor, 2005; Cardoso, 2017).

Considerou-se relevante apresentar as CR antes e após a intervenção por questão/tarefa, de modo a perspetivar a evolução das respostas depois da Intervenção.

Questão n.º 1 Desenhar e pintar uma menina e um menino

A questão n.º 1 do questionário²¹ pedia para desenhar uma menina e um menino. Desta forma, a apresentação e análise dos dados será repartida entre as CR para os desenhos das meninas e as CR para os desenhos dos meninos.

CR antes da Intervenção: menina

Para as representações das “meninas”, antes da Intervenção, surgiram quatro CR

CR1 – Cabelo comprido e saia/vestido



C2M



C9F

CR2 – Cabelo comprido e calças



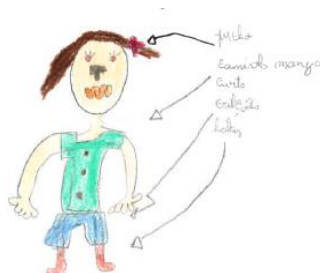
C3F



C8M

²¹ Consultar Apêndice 10 – Questão 1: respostas na íntegra

CR3 – Cabelo curto e calças/calções



C11M

Legenda do desenho²² (de cima para baixo): pucho, camisola de manga curta, calções, botas.

CR4 – Cabelo curto e vestido



C1M



C7F

A maioria dos desenhos foi categorizada na CR1, desenhos de meninas com o cabelo comprido²³, de saia ou de vestido. (N = 9; C2M, C5F, C6F, C9F, C10F, C12F, C13F, C14F e C17F). Todos os desenhos integrados nesta categoria foram realizados por meninas. A CR2 incluiu os desenhos de meninas com o cabelo comprido e de calças, perfazendo um total de cinco desenhos (n=5; C3F, C8M, C15F, C16M e C18M). Na CR3 foi incluída somente um desenho, de uma menina com o cabelo curto e de calções (n=1; C11M). Enquanto na CR4 foram incluídos os três desenhos cujas meninas estavam de cabelo curto e vestido (n=3; C1M, C4M e C7F).

²² As legendas dos desenhos que não se encontram perceptíveis foram transcritas abaixo da respetiva imagem.

²³ Foi considerado “cabelo comprido”, os desenhos que apresentavam o cabelo a ultrapassar o pescoço.

Para além do comprimento do cabelo e da roupa foi possível analisar outros aspetos, tais como a presença ou não de pestanas, a utilização de cores (apenas tons de rosa e apenas tons de azul e/ou verde) e ainda a presença ou não de acessórios (ganchos, laços, etc.) Seis crianças desenharam as meninas com pestanas como um elemento que as caracterizava (n=6; C1M, C4M, C5F, C7F, C9F e C11M). Cinco crianças utilizaram apenas tons de rosa na roupa das meninas (n=5; C1M, C5F, C6F, C13M e C14F), em contraste com as três crianças que utilizaram apenas tons de azul e/ou verde na roupa das meninas (n=3; C2M, C9F e C11M). Três meninas representaram nos seus desenhos acessórios (n=3; C10F, C11F e C12F).

CR antes da Intervenção: menino

Nas representações de “meninos” surgiram apenas três CR.

CR1 – Cabelo curto e calças/calções



C4M



C17F

CR2 – Sem cabelo e calças



C3F



C8M

CR3 – Cabelo curto e saia



C11M

Legenda do desenho de C11M: (de cima para baixo) “pente”, “camisola de manga curta”, “saia”.

Mais de metade dos desenhos foram representações de meninos com o cabelo curto e de calças ou de calções (N = 14; C2M, C4M, C5F, C6F, C7F, C9F, C10F, C12F, C13M, C14F, C15F, C16M, C17F e C18M), sendo que a predominância desta representação foi no sexo feminino, oito desenhos com estas características. Três crianças desenharam o menino sem cabelo e com calças (n=3; C1M, C3F e C8M), sendo esta a CR2. Na CR3 foi incluída apenas a representação de um aluno que desenhou o menino de cabelo curto e de saia (n=1; C11M).

Para além das representações do corpo, foi possível analisar as cores utilizadas, como o uso exclusivo de tons de verde e/ou azul nos desenhos de nove crianças (n=9; C1M, C2M, C4M, C5F, C7F, C8M, C10F, C13M e C16M). Mas também a utilização de acessórios (boné e/ou óculos) em cinco representações (n=5; C1M, C3F, C7F, C15F e C16M).

CR após a Intervenção: menina

Após a administração do segundo questionário, as três primeiras categorias de resposta mantiveram-se e a CR4 deixou de existir.

CR1 – Cabelo comprido e saia/vestido



C11M



C9F

CR2 – Cabelo comprido e calças



C5F



C18M

CR3 – Cabelo curto e calças



C14F



C16M

Nas representações das meninas a CR1 manteve-se igual, sendo que oito crianças representaram as meninas com o cabelo comprido e de saia/vestido (n=8; C6F, C7F, C8M, C9F, C10F, C11M, C12F e C17F). Desta categoria cinco crianças mantiveram a mesma conceção de um questionário para outro (n=5; C6F; C9F, C10F, C12F e C17F). O número de desenhos incluídos na CR2, meninas de cabelo comprido e de calças, aumentou de cinco para sete representações (n=7; C1M, C2M, C3M, C4M,

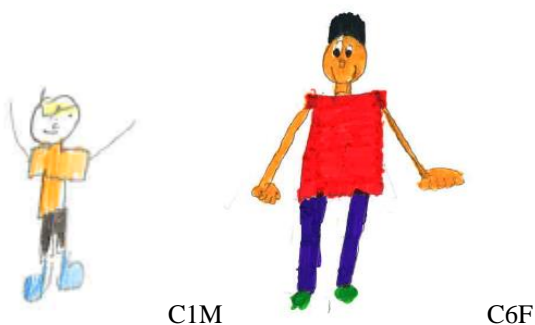
C5F, C15F e C18M), apesar de apenas três crianças manterem as suas representações iniciais (n=3; C3F, C15F e C18M). A CR3, cabelo curto e de calças, também obteve mais representações do que no questionário inicial, três desenhos (n=3; C13M, C14F e C16M)

No que se refere a outros elementos, houve uma diminuição significativa da representação de pestanas nas meninas, apenas duas crianças mantiveram a conceção nos dois questionários (n=2; C4M e C9F). Em contrapartida, a utilização exclusiva de cores na tonalidade cor-de-rosa aumentou de cinco para sete (n=7; C6F, C8M, C9F, C10F, C11M, C16M e C17F), embora nenhuma das crianças que utilizou no primeiro questionário tenha repetido a representação na segunda aplicação. Nenhuma criança utilizou tons de cor exclusivamente azuis e/ou verdes. O número de crianças a representar acessórios manteve-se igual, apenas três crianças (n=3; C7F, C10F e C12F), das quais C10F e C12F mantiveram as representações iniciais.

CR após a Intervenção: menino

A par do que ocorreu nas representações das meninas, houve CR que se mantiveram e uma CR que deixou de existir. A CR1 e a CR2 permaneceram as mesmas.

CR1 – Cabelo curto e calças/calções



CR2 – Sem cabelo e calças



C3F

A CR1 obteve um maior número de representações, de catorze para dezassete (n=17; C1M, C2M, C4M, C5F, C6F, C7F, C8M, C9F, C10F, C11M, C12F, C13M, C14F, C15F, C16M, C17F e C18M). Apenas uma aluna representou o menino sem cabelo e de calças (n=1; C3F), enquadrando-se na CR2 e mantendo a sua conceção inicial. Em relação a outros elementos dos desenhos, registou-se uma diminuição da utilização das cores no tom de azul e/ou verde, de nove alunos para seis (n=9; C4M, C10F, C11M, C12F, C14F e C16M), metade dos quais mantiveram a mesma conceção (n=3; C4M, C10F e C16M). Por outro lado, registou-se uma representação com apenas cores na tonalidade do cor-de-rosa (n=1; C17F), representação inexistente no primeiro questionário. A representação de acessórios também diminuiu, com duas crianças a representá-los (n=2; C7F e C18M).

Questão n.º 2.1. De onde vêm os bebés?

As respostas à questão 2.1.²⁴, antes da Intervenção foram uniformes, visto que todas as crianças indicaram “a(s) barriga(s) da(s) mãe(s)” como local de proveniência dos bebés.

²⁴ Consultar Apêndice 11 – Questão 2.1: Respostas na íntegra

CR antes da Intervenção

CR1 – Os bebés vêm da barriga da mãe.

Exemplos:

“Os bebés veem das barrigas das mais que são os pais que os qriam” (C2M)

“Os bebés vêm da barriga da mãe e depois nascem.” (C9F)

“Os bebés vêm da barriga da mãe.” (C15F)

Todos os alunos os alunos (N=18) incluíram na sua resposta a referência à *“barriga”*. Apenas um aluno, C1M, não mencionou *“a barriga da mãe”* na sua resposta inicial: *“Eu acho que os bebés veem da barriga.” (C1M)* Aquando da entrevista, acrescentou *“da mãe.”* Assim, a sua resposta foi categorizada na CR1. Desta forma, a CR1 incluiu todas as respostas que indicavam apenas a *“barriga”* ou *“barriga(s) da(s) mãe(s).” (N = 18; C1M, C2M, C3F, C4M, C5F, C6F, C7F, C8M, C9F, C10F, C11M, C12F, C13M, C14F, C15F, C16M, C17F, C18M)* Os alunos C8M e C18M foram entrevistados a fim de verificar a utilização do verbo *“sair”* na resposta inicial: *“Os bebés saem da barriga da mãe” (C8M)*. Quando questionados, os dois alunos referiam que pretendiam dizer *“vêm”*. Revelando confusão entre o significado das duas ações. Não obstante, após as entrevistas, as duas respostas foram categorizadas também na CR1.

De entre as respostas da turma, houve duas alunas que, para além de referirem *“a barriga da mãe”*, acrescentaram outras informações, tais como a referência ao nascimento (C9F) ou à idade: *“Acho que vem da barriga da mãe quando uma mulher está numa certa idade ficam grávidas.” (C14F)*. Apenas um aluno mencionou a influência paterna, valorizando-a. *“Os bebés veem das barrigas das mais que são os pais que os criam”* Leia-se *“Os bebés vêm das barrigas das mães mas são os pais que os criam.”*

CR após a Intervenção

Após a Intervenção, para a pergunta 2.1. do questionário, surgiram três categorias de resposta, sendo que a CR1 se manteve igual, e ainda a opção “Outras”.

CR1 – Os bebés vêm da barriga da mãe.

Exemplos:

“Os bebés vêm na barriga da mãe.” (C12F)

“Os bebés [vêm] da barriga das suas mães.” (C18M)

CR2 – Os bebés vêm do útero.

Exemplos:

“Os bebés vêm do útero e saem pela vagina.” (C1M)

“Os bebés vêm do útero.” (C15F)

CR3 – Os bebés vêm da vagina.

Exemplos:

“Os bebés vêm da vagina.” (C4M)

“Os bebés vêm da vagina da mãe ou da barriga da mãe.” (C9F)

Outras

Exemplos:

“A mãe têm o bebé na vulva e depois sai pela barriga.” (C2M)

“Os bebés vêm da barriga da mãe, do útero da mãe e tem um cordão umbilical para o bebé se alimentar.” (C17F)

Do total de participantes (N=18), seis crianças mantiveram as suas concepções iniciais, referindo apenas que “*os bebés vêm da barriga da mãe.*” (n=6; C6F, C7F, C11M, C12F, C13M, C18M). A manutenção de concepções ocorreu na mesma medida entre raparigas e rapazes. Porém, dos cinco elementos da turma com NEE, três mantiveram a mesma resposta do primeiro para o segundo questionário (n=3; C6F, C7F, C13M).

Para além das respostas incluídas na CR1, três alunas referiram que “*os bebés vêm na barriga*”, mas também indicaram o útero como local de formação/crescimento dos bebés. (n=3; C5F, C10F, C17F). Estas três respostas foram categorizadas em “Outras” por evidenciarem as duas concepções. A opção “Outras” também incluiu uma resposta incorreta (C2M).

Apenas cinco crianças referiram na sua resposta que “*Os bebés vêm do útero*” (n=5; C8M, C15F, C16M, C1M, C3F), sendo esta a CR2 e a resposta cientificamente correta.

Na CR3 foram incluídas três respostas, que a vagina como local de proveniência dos bebés (n=3; C4M, C9F, C14F). As respostas incluídas na CR3 revelam alguma confusão na interpretação da pergunta, nomeadamente entre o verbo “vir” e “nacer”, considerando que nas respostas incluíram referências aos tipos de parto abordados durante a Intervenção.

Questão n.º 2.2. Como se faz um bebé?

Tal como em Teixeira (2000), na análise das respostas compreendidas na categoria de conteúdo “Fecundação” foram considerados dois atributos: a fecundação (noção de fecundação e a intervenção ou não das células sexuais na fecundação) e a fecundidade (existência ou não da relação sexual para que surja um novo ser). Através da análise de respostas à questão 2.2.²⁵, surgiram seis CR e a opção “Outras” e “Não responde”.

CR antes da Intervenção

CR1 – Os bebés são feitos por um pai e a mãe/ o pai e a mãe juntam-se/ pais dormem juntos.

Exemplos:

“Para fazer o bebé é preciso que o pai e a mãe juntarei-se para fazer o bebé.” (C4M)

“O bebé é feito por um pai e uma mãe.” (C7F)

“Para um bebé nascer é preciso os seus pais dormirem juntos e a mãe ficava grávida durante 9 meses.” (C15F)

CR2 – O bebé aparece a partir de um pontinho/ de uma bola/ de uma bolinha.

Exemplos:

“Os bebés foram-se a partir por um pontinho pequenino no corpo inteiro de uma pessoa.” (C8M)

²⁵ Consultar Apêndice 12 – Questão 2.2: Respostas na íntegra

“O bebé aparece como uma bola e depois abre-se e fica como num saco e nasce.” (C10F)

CR3 – Os bebés formam-se a partir de sementes.

Exemplos:

“Os bebés é como uma semente e o semente voa porque o vento leva para a barriga de uma mãe e ele cresce e cresce e depois flua como uma flor.” (C12F)

“Eu acho que há algumas coisas que juntam e depois forma uma semente para bebés.” (C16M)

CR4 – A mãe e o pai casam-se e depois é que têm o bebé.

Exemplos:

“Eles [um pai e uma mãe] casam e depois é que se qriam os bebés que nacheem das barrigas das mães.” (C2M)

“1. for casada 2. querer ter um bebé 3. esperar 8 semanas para ter o bebé na barriga da mãe 4. esperar 14 semanas para o bebé sair.” (C13M)

CR5 – Os bebés aparecem/ fazem-se com comida.

Exemplos:

“Eu acho que os bebés aparecem com a comida.” (C11M)

“Os [bebés] fazem-se com comida.” (C17F)

CR6 – Os bebés aparecem normalmente/ por magia.

Exemplos:

“Um bebé aparece normalmente na barriga da mãe.” (C3F)

“O bebé faz-se por magia.” (C5F)

Outras

“Os bebés encolhem-se para virem ter à barriga da mãe e passado dias, semanas ou meses os bebés nascem.” (C9F)

“Primeiro quando uma pessoa se beija com outro forma uma célula depois forma um pequeno bebe e depois desenvolve-se e nasce.” (C1M)

Não responde

“Não sei.” (C6F)

A existência seis CR revela a diversidade de concepções das crianças acerca do aparecimento dos bebés, assim como o pouco conhecimento científico da turma em relação à temática. Nenhuma das respostas à questão 2.2. do questionário inicial se enquadra na RA.

Na CR1 foram incluídas três respostas, que indicam a necessidade de *“uma mãe”* e de *“um pai”* para fazer um bebé (n=3; C4M, C7F, C15F). As respostas destas crianças fazem supor a existência de relação sexual para que ocorra fecundação, mas não referem o ato sexual.

A CR2 também incluiu três respostas, que justificaram o aparecimento do bebé através de um *“pontinho”*, de uma *“bola”* ou de uma *“bolinha”* (n=3; C8M, C10F, C18M). Estas respostas evidenciam uma concepção elementar de células. C10F refere ainda um saco, onde o bebé *“fica”*. As respostas incluídas na CR3 indicam explicitamente a existência de *“sementes”* associadas à formação dos bebés, mas não identificam as células sexuais (n=2; C12F e C16M). O aluno C16M evidencia um pensamento científico quando indica que *“há algumas coisas que se juntam e depois forma uma semente para bebés.”* (C16M)

A CR4 incluiu duas respostas que indicaram a obrigatoriedade de um casamento entre um homem e uma mulher para que haja uma gravidez (n=2; C2M e C13M).

C13M refere ainda que, para além de a mulher ser casada, também tem de querer ter o bebé.

Na CR5 foram incluídas duas respostas que aludem à comida como causa para o aparecimento de bebés (n=2; C11M e C17F). E na CR6 incluiu-se três respostas que revelavam não considerar nenhuma causa lógica, ou um acontecimento anterior, para o surgimento de uma gravidez (n=3; C3F, C5F, C14F).

As respostas de C9F e de C1M foram colocadas em “Outras” por não se enquadrarem em nenhuma das CR criadas. C9F refere que *“Os bebés encolhem-se para virem ter à barriga da mãe (...)”*. Por outro lado, C1M indica que um bebé surge de um beijo entre pessoas, que forma uma célula. Este aluno revela ter algum raciocínio científico, embora ainda não justifique corretamente o surgimento da *“célula”*. Nas duas respostas categorizadas neste parâmetro há referência ao desenvolvimento do bebé ao longo do tempo: *“(...) e passado dias, semanas ou meses os bebés nascem”* (C9F) e *“(...) depois forma um pequeno bebe e depois desenvolve-se e nasce”* (C1M). Uma aluna (C6F) admite não saber a resposta.

CR após a Intervenção

Através da análise realizada depois da Intervenção, as respostas das crianças foram integradas em três Categorias de Resposta e em “Outras”, revelando novas ideias sobre a fecundação.

CR1 – Um bebé é feito por um espermatozoide e por um óvulo

Exemplos:

“Um bebé faz-se com um pai e uma mãe. A mãe tem óvulos e o pai tem espermatozoides, quando se juntam formam o início do bebé.” (C5F)

“espermatozoide + ovulo” (C13M)

CR2 – Um bebé é feito por um espermatozoide e por um óvulo que se juntam na Trompa de Falópio, originando a primeira bola de células do bebé

Exemplos:

“Um bebé faz com um óvulo e esprematezoite, e juntam-se. E transforma a primeira bola de células, e passado 9 meses o bebé vai nascer.” (C12F)

“Um bebé é feito por um espermatozoide e por um ovulo, que se juntam na tromba de falópio e formam a primeira célula do bebé.” (C16M)

CR3 – Um homem e uma mulher têm relações sexuais e os espermatozoides do homem e o óvulo da mulher juntam-se, formando um bebé.

Exemplos:

“O bebé faz-se quando um rapaz e uma rapariga juntam-se os seus sexos e formam um bebé.” (C9F)

“Os bebés fazem-se através de células. Um homem e uma mulher têm sexo e os espermatozoides do homem e o ovulo da mulher juntam-se formando um bebé.” (C11M)

Outras

“Faz-se um bebé juntando o ovulo e o escroto e da o espermatozoide com o ovulo forma-se o bebé e depois 9 meses o bebé sai da barriga.” (C2M)

“O bebé faz-se com um ovário e uma selola.” (C7F)

“Para se fazer um bebé têm de formar um casal e depois nasce o bebé.” (C18M)

Depois da Intervenção, todas as crianças apresentaram respostas diferentes da primeira administração do questionário e a maioria das crianças revelou aprendizagens científicas.

Catorze crianças referem o espermatozoide e o óvulo como agentes essenciais para “*fazer um bebé*”, evidenciando a noção de fecundação. (n=14; C1M, C3M, C4M, C5F, C6F, C8M, C10F, C11M, C13M, C15F, C12F, C14F, C16M e C17F). Das catorze crianças, sete identificaram especificamente o óvulo como uma célula feminina e o espermatozoide como uma célula masculina (n=7; C3M, C5F, C6F, C10F, C11M, C15F e C17F). E C1M é a única criança que refere o ovário na sua resposta.

Na CR1 incluíram-se as respostas dos/as alunos/as que aludem à junção das células sexuais feminina (óvulo) e masculina (espermatozoide) (n=8; C1M, C4M, C5F, C6F, C8M, C10F, C13M e C15F).

Na CR2 foram incluídas as respostas que, para além das células sexuais, identificou o local de fecundação na Trompa de Falópio e/ou a primeira bola de células criada após a junção das duas células. Assim, nesta CR foram incluídas quatro respostas (n=4; C12F, C14F, C16M e C17F). C14F, C16M e 17F aludem à “*primeira célula do bebé*”, enquanto C12F refere a “*primeira bola de células*” e os 9 meses de gestação.

Por sua vez, na CR3 foram incluídas três respostas, que registaram de forma explícita a relação sexual para que surja um novo ser (n=3; C9F, C3F e C11M). C9F menciona implicitamente a relação sexual, mas não identifica as células sexuais.

Em “Outras” foram incluídas três respostas consideradas incorretas/incoerentes (n=3; C2M, C7F e C18M). As crianças C2M e C7F apresentam respostas incoerentes, pois utilizam vocabulário científico, mas revelam não compreender o conceito subjacente. C18M não apresenta uma resposta cientificamente adequada. Mantendo a conceção de que é necessário um casal (elemento feminino e masculino) mas sem identificar qualquer ação ou células sexuais responsáveis pela fecundação.

Para uma breve análise dos verbos utilizados pelas crianças, quando se referiram à fecundação, foram apenas contempladas as respostas consideradas cientificamente aceites (n=14), ficando excluídas as respostas das crianças C2M, C7F, C9F e C18M.

O verbo mais utilizado para se referir à fecundação é “juntar”, utilizado por 6 crianças, predominando a ação “*as células juntam-se*” ou “*se juntam*” consoante a construção frásica (n=5). Nesta CR foram incluídas as respostas, tais como “*Um bebé faz-se com o espermatozoide do pai e o óvulo da mãe [que] se juntam na trompa de Falópio (...)*” (C17F) ou “*(...) os espermatozoides do homem e o ovulo da mulher juntam-se formando um bebé.*” (C11M). Porém, um aluno indica o verbo juntar, mas foca a ação na célula masculina, “*Um espermatozoide se junta com um ovulo.*” (C8M).

O verbo “encontrar” é utilizado três vezes. Duas vezes a ação reside na célula masculina que encontra a célula feminina: “*Um bebé é feito quando um espermatozoide (célula masculina) encontra-se com o óvulo (célula feminina) depois da relação sexual.*” (C3F). A ação contrária, o óvulo encontra o espermatozoide, é utilizada apenas uma vez. “*(...) O óvulo sai do ovário e encontra um espermatozoide e faz-se um bebé.*” (C1M).

As restantes respostas utilizam o verbo “fazer” no seguimento da frase “*Um bebé faz-se (...)*” adotando uma perspetiva somatória, sendo que a resposta tipo é “*Um bebé faz-se com uma célula masculina e uma célula feminina (espermatozoide e óvulo)*” (C10F).

Questão n.º 3.1. Quanto tempo necessita um bebé de estar na barriga da mãe?

As CR de resposta apresentadas sobre a questão 3.1.²⁶, referem-se às concepções das crianças acerca do tempo de gestação, antes da Intervenção.

CR antes da Intervenção

CR1 – O bebé necessita de 9 meses na barriga da mãe.

Exemplos:

“Eu acho que necessita de 9 ou 10 meses.” (C1M)

“O bebé nessecita de 9 meses para nascer.” (C14F)

CR2 – O bebé necessita de estar um mês na barriga da mãe.

“Não sem mas eu acho que é um mês.” (C4M)

“Eu acho que o bebé fica 1 mês na barriga da mãe.” (C12F)

Não identificadas

Exemplo:

“O bebé está na barriga da mãe muito tempo.” (C3F)

“O bebé necessita de estar na barriga da mãe algumas semanas. (C9F)

Outras

²⁶ Consultar Apêndice 13 – Questão 3.1: Respostas na íntegra

Exemplo:

“40 mês.” (C8M)

Após a aplicação do questionário inicial, foi possível verificar que a maior parte da turma desconhecia o tempo de gestação normal de uma mulher. Surgiram duas CR: a CR1 *“O bebé necessita de 9 meses na barriga da mãe”* e a CR2 *“O bebé necessita de estar um mês na barriga da mãe”*. As respostas incluídas na CR1 são consideradas cientificamente adequadas. Nesta CR registou-se seis respostas (n=6; C1M, C6F, C11M, C14F, C15F e C17F). Na CR2 registou-se apenas duas respostas (n=2; C4M e C12F).

No entanto, houve outras respostas de crianças quem não se enquadravam nas CR. Surgiram três respostas “Não identificadas”, ou seja, não explicitaram qualquer marco temporal: *“(…) muito tempo”* (C3F) ou *“(…) algumas semanas”* (C9F e C16M). Sete respostas foram classificadas em “Outras” por serem únicas no contexto da turma (n=7; C2M, C5F, C7F, C8M, C10F, C13M, C18M). O número 10 surgiu três vezes, *“10 dias”* (C18M), *“10 semanas”* (C2M) e *“10 anos”* (C5F). Houve um aluno que referiu *“40 mês”* (C8M), sendo possível ter feito confusão entre “40 semanas”. De forma a esclarecer a resposta foi entrevistado, mas manteve a resposta inicial.

CR após a Intervenção

Depois da Intervenção, as respostas à pergunta 3.1. foram mais uniformes, revelando aprendizagem. Foi criada apenas uma CR e a categoria “Outras”.

CR1 – Um bebé necessita de estar na barriga da mãe 9/10 meses ou 40 semanas.

Exemplos:

“O tempo que necessita um bebé de estar na barriga da mãe é 9 meses.”
(C16M)

“Um bebé necessita de 9 meses ou 40 semanas para completar a formação na barriga da mãe.” (C17F)

“Um bebé nessecita de 40 semanas ou 9 meses ou em casos especiais menos tempo.” (C3F)

Outras

“O bebé necessita de 1 semana a 4 semanas.” (C7F)

“O bebé fica no ventre da mãe 8 ou 9 meses.” (C18M)

Na análise das respostas ao questionário final é possível verificar uma grande evolução positiva nas respostas dos/as alunos/as. Dos dezoito elementos da turma, apenas um aluno respondeu parcialmente corretamente, *“8 ou 9 meses” (C18M)* e uma aluna responderam incorretamente à questão, *“O bebé necessita de 1 semana a 4 semanas.” (C7F)*. Esta aluna com NEE permanece com uma conceção semelhante nas respostas aos dois questionários, visto que no primeiro respondeu *“(…) 3 semanas”*.

Das dezasseis respostas incluídas em CR1 (n=16; C1M, C2M, C3F, C4M, C5F, C6F, C8M, C9F, C10F, C11M, C12F, C13M, C14F, C15F, C16M e C17F), nove apresentaram o tempo de gestação como 9 meses, mas também em 40 semanas. (n=9; C1M, C3F, C5F, C8M, C9F, C12F, C13M, C15F e C17F). Duas alunas, para além do tempo de gestação completo referiram ainda que pode ocorrer situações onde a gravidez não tenha o termo regular, *“(…) ou em casos especiais menos tempo.” (C3F)* e *“(…) alguns bebés nascem antes do tempo” (C14F)*.

Ao comparar as respostas dos/as alunos/as incluídas na CR1 do questionário inicial é possível verificar que as crianças adquiriram confiança nas suas respostas. No primeiro questionário, C1M, C6F, C11M e C17F escreverem *“eu acho...”* na sua resposta, enquanto no segundo questionário já não apresentam incertezas. Também podemos afirmar que estas crianças aumentaram os seus conhecimentos, visto que

das seis respostas consideradas corretas no questionário inicial, quatro encontram-se mais elaboradas no questionário final. As crianças C1M, C14F, C15F e C17F acrescentaram outras informações corretas às suas respostas.

Questão n.º 3.2. Como é que ele come e respira no corpo da mãe?

A pergunta 3.2. do questionário ²⁷ refere-se à alimentação e respiração intrauterina do feto. Em algumas respostas, as crianças indicaram apenas a sua ideia sobre a alimentação do bebé. Assim, algumas respostas incluídas nas três CR não possuem referência à forma de respiração no útero.

CR antes da Intervenção

CR1 – O bebé come e respira quando a mãe come e respira.

Exemplos:

“Ele come e respira no corpo da mãe através do que a mãe come.” (C5F)

“Eu acho que os bebés respiram com os pulmões da mãe e comem com a comida que o sangue trás.” (C11M)

CR2 – O bebé come quando a mãe dá alimento e respira quando ela respira.

Exemplos:

“Ele come bebendo leite da mãe e respira coando a mãe respira.” (C2M)

“Quando a mulher respira o bebé também respira, e quando a mulher come vai sempre um bocado para o bebé.” (C14F)

²⁷ Consultar Apêndice 14 – Questão 3.2: Respostas na íntegra

CR3 – O bebé come pelo cordão bilicao/ por um tubo/ pelo umbigo.

“Os bebés come e bebe e respira pelo cordão bilicao que esta ligado a bariga da mãe.” (C7F)

“Eu acho que tem um tubo e a mãe come e o tubo sai a comida para o bebé.” (C12F)

“Eu acho que é pelo umbigo.” (C17F)

CR4 – O bebé come pela boca

“Eu acho que quando a mãe come a comida vai para a boca do bebé e respira pelo nariz.” (C6F)

“Os bebés comem pela boca.” (C8M)

Outras

“Ele come através de uma célula e respira através da mama. (C1M)

“A barriga da mãe tem algum oxigénio e o bebé respira bem.” (C9F)

“O bebé come o que a mãe comeu e respira pelo saco em que está dentro.” (C10F)

“A mãe come a comida e o bebé come e o bebé pode respirar pelos pulmões.” (C18M)

Antes das Intervenção, as conceções das crianças sobre a alimentação e respiração dos bebés são diversas, sendo possível criar quatro CR.

Na CR1 foram incluídas cinco respostas, que indicavam a mãe como principal responsável da alimentação e respiração do bebé, estando uma ação inevitavelmente dependente de outra (n=5; C3F, C5F, C11M, C13M e C15F). Para justificar esta dependência entre a alimentação da mãe e do bebé, uma aluna dá a seguinte resposta:

“No corpo da mãe ele [o bebé] come o que a mãe come, mas se a mãe beber café é um bocado mau porque assim o bebé também bebe café.” (C15F).

A diferença entre CR1 e CR2 reside na justificação da alimentação do bebé através da mãe, que fornece diretamente ao bebé um alimento específico ou apenas uma parte da comida. Um aluno refere que o bebé alimenta-se através do leite da mãe: *“Ele [o bebé] come bebendo o leite da mãe ...” (C2M)*. E uma aluna indica que *“quando a mulher come vai sempre um bocado para o bebé” (C14F)*, a par de um colega que diz *“Eu acho que o bebé come algumas partes da comida da mãe (...)” (C16M)*. Nesta CR foram incluídas quatro respostas (n=4; C2M, C4M, C14F e C16M).

A CR3 inclui apenas três respostas (n=3; C7F, C12F e C17F) e apesar de ainda não utilizarem linguagem científica adequada, apresentam evidências de conhecimentos formais. Destas três alunas, uma menina com NEE (C7F), ao nível de linguagem, foi a que mais se aproximou da terminologia “cordão umbilical”, expressando que *“Os bebés come e bebe e respira pelo cordão bilicao que esta ligado a bariga da mãe.” (C7F)*. A aluna C17F escreve com incertezas que pensa ser *“pelo umbigo” (C17F)*. E C12F refere um *“tubo”*, por onde passa a comida da mãe para o bebé.

Na última CR, estão incluídas duas respostas de crianças com NEE (n=2; C6F e C8M). C6F indica que a alimentação está dependente da mãe, mas que vai para *“a boca do bebé”*. Esta aluna também indica que o bebé respira pelo nariz. Por outro lado, C8M apenas refere a alimentação: *“Os bebés comem pela boca.” (C8M)*.

Em “Outras” foram incluídas quatro respostas diversas (n=4; C1M, C9F, C10F e C18M), que não se enquadravam em nenhuma categoria das anteriores, entre elas a referência à respiração através do oxigénio que existe na barriga da mãe (C9F), através de um saco (C10F), pelos pulmões (C18M) e também através da mama (C1M).

CR após a Intervenção

Após a administração do questionário final, foi possível criar uma CR e a opção “Outras”.

CR1 – “Na barriga da mãe, o bebé come e respira através do cordão umbilical”

Exemplos:

“O bebé come e respira pelo cordão bilical.” (C7F)

“No corpo da mãe, ele come e respira pelo cordão umbilical.” (C16M)

Outras

“A mãe come e o bebé também porque a mãe tem o sistema digestivo ligado ao corpo pelo cordão umbilical e respira pelo nariz.” (C2M)

“Quando a mãe respira e come o bebé também faz o que a mãe come ou respira.” (C13M)

“Ele respira pelo cordão belical. E quando a mãe come o bebé também come.” (C18M)

A maioria dos elementos da turma respondeu corretamente à pergunta 3.2. do questionário final (n=13; C1M, C3F, C4M, C5F, C6F, C7F, C8M, C10F, C11M, C12F, C15F, C16M e C17F), embora não tenham realizado respostas muito elaboradas.

Na categoria “Outras” foram incluídas respostas cientificamente incorretas (n=5; C2M, C9F, C13M, C14F e C18M). C2M explica sucintamente a relação entre o sistema digestivo materno e a alimentação do bebé (ainda que sem referir a placenta), mas quando refere a respiração, indica que *“respira pelo nariz”* (C2M). C13M mantém a mesma conceção nos dois questionários, referindo que o bebé apenas come e respira quando a mãe também o faz. C9F e C14F referem o cordão umbilical, mas

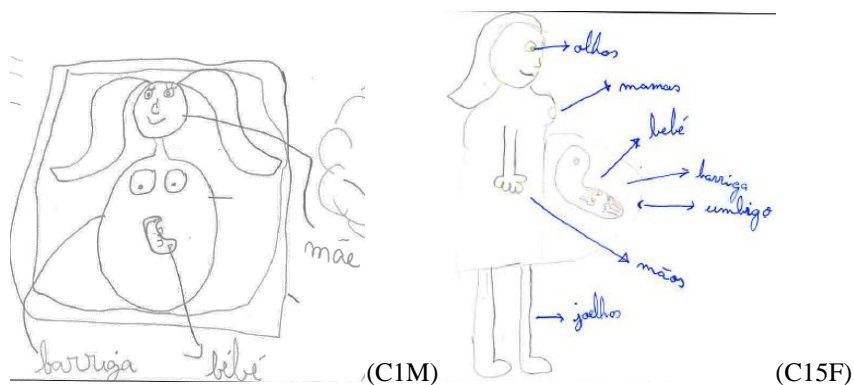
continuam a conceber que a respiração do bebé ocorre quando a mãe também respira. Por sua vez, C18M indica que o bebé respira “*pelo cordão belical*”, mas não faz referência explícita à relação entre o cordão umbilical e a alimentação do bebé, referindo apenas “*quando a mãe come o bebé também come.*” (C18M).

Questão n.º 4 Desenha uma mulher grávida e o “bebé” no interior do seu corpo

CR antes da Intervenção

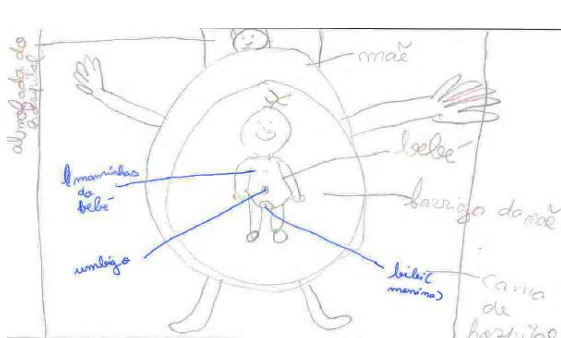
A questão n.º 4²⁸ pretendia verificar as concepções das crianças sobre a gravidez, através do desenho. Assim, foram criadas três categorias de resposta e a opção “Outras” para as representações que não se enquadravam com as restantes.

CR1 – Desenha apenas um “bebé” em forma de embrião na barriga da mãe.

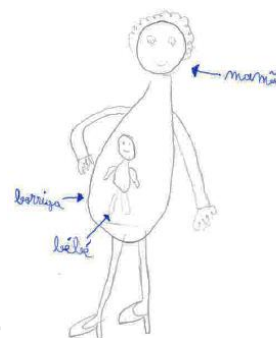


²⁸ Consultar Apêndice 15 – Questão 4: Respostas na íntegra

CR2 – Desenha um “bebé” com forma de feto na barriga da mãe.



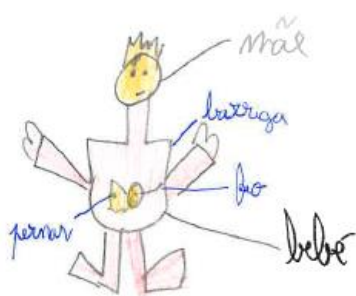
C3F



C16M

Legenda do desenho de C3F: (lateral) “almofada do hospital”; (à esquerda, de cima para baixo): “maminhas do bebê”, “umbigo”; (à direita, de cima para baixo) “mãe”, “bebê”, “barriga da mãe”, “bibi (menina)”, “cama de hospital”.

CR3 – Desenha um “bebé” com forma de feto e um fio/cordão ligado à barriga da mãe.



C2M

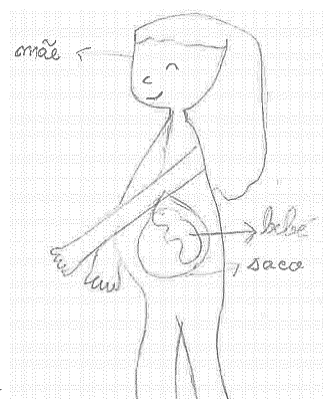


C7F

Outras



C8M



C10F

Na análise aos desenhos realizados, a CR1 incluiu os cinco desenhos cujo “bebé” foi desenhado na forma de embrião (n=5; C1M, C4M, C11M, C14F e C15F). Enquanto na CR2, as representações assemelhavam-se a um feto (n=9; C3F, C5F, C6F, C9F, C12F, C13M, C16M, C17F e C18M). Nesta CR2 destacam-se três desenhos, que incluíram o sexo do “bebé” nas suas representações: C3F e C12F desenharam e legendaram um bebé do sexo feminino, enquanto C13M representou uma bola na zona genital do bebé e legendou “*bebé menino*”.

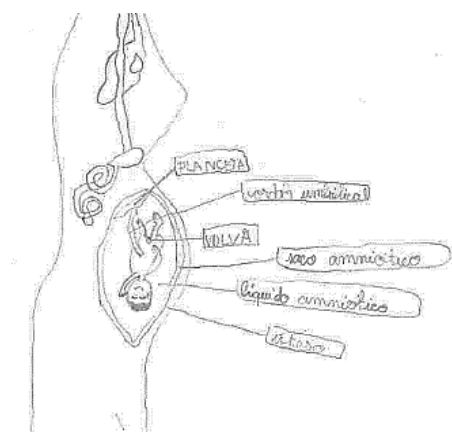
A CR3 incluiu duas representações que desenharam um fio/cordão que liga o “bebé” à “*barriga da mãe*” (n=2; C2M e C7F). A aluna com NEE C7F revelou ter algum conhecimento científico sobre a temática, uma vez que escreveu “*cordão bilicão*”, referindo-se ao “cordão umbilical”.

Em “Outras”, foram incluídas apenas duas representações, que se distanciaram das restantes (n=2; C8M e C10F). O aluno com NEE, C8M, não desenha o bebé, dizendo na entrevista que “está escondido”. Enquanto, C10F desenha um “*saco*” que envolve o bebé, tendo sido se distanciado das restantes representações. Três crianças desenharam uma circunferência à volta do bebé, que legendaram de “*barriga*” (n=3; C3F, C9F e C13M), enquanto as restantes crianças incluem o formato do corpo como a “*barriga*”.

CR após a Intervenção

Depois da Intervenção, os desenhos relativos à pergunta n.º 4 foram mais completos do que as representações no questionário inicial. Foi criada apenas uma CR1, onde se incluiu as representações cientificamente corretas e a opção “Outras”, que incluiu respostas incompletas e incorretas.

CR1 – Desenha um feto no útero materno, legendando corretamente o útero, o líquido amniótico, o saco amniótico, a placenta e o cordão umbilical.



(C10F)

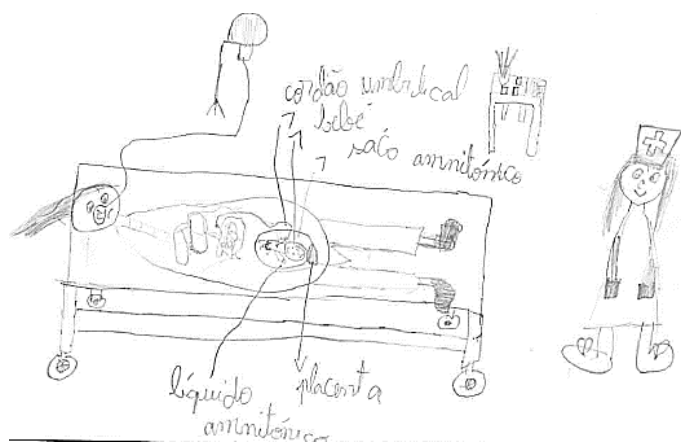


(C16M)

Legenda do desenho de C10F: (de cima para baixo) “placenta”, “cordão umbilical”, “vulva”, “saco amniótico”, “líquido amniótico”, “útero”.

Legenda do desenho de C16M: (de cima para baixo) “placenta”, “cordão umbilical”, “bebé”, “saco amniótico”, “útero”, “líquido amniótico”.

Outras



(C1M)



Legenda do desenho de C14F: (à esquerda, de cima para baixo) “mãos”, “bebê”, “saco amniótico”, “pénis” (“os meninos tem”); (à direita, de cima para baixo): “futura mãe”, “mamas”, “útero”, “líquido amniótico”, “placenta”, “pernas”.

Na CR1 foram incluídas nove respostas, sendo esta a CR que conseguiu alcançar a “Meta a Atingir” (n=9; C3F, C4M, C5F, C6F, C9F, C10F, C12F, C15F, C16M). Embora uma aluna (C12F) e um aluno (C16M) não tenham desenhado os órgãos sexuais do feto.

Na opção “Outras” foram incluídas nove representações (n=9; C1M, C2M, C7F, C8M, C11M, C13M, C14F, C17F e C18M), das quais três estão incompletas (n=3; C8M, C13M e C17F). O aluno C8M com NEE desenhou o “bebê” com o cordão umbilical, relevando uma evolução positiva desde a sua primeira conceção. A aluna C17F faz uma representação elaborada, incluindo a legenda dos órgãos sexuais do feto e da mãe, mas não representou o cordão umbilical. Por sua vez, o aluno C13M não cumpriu a tarefa, tendo desenhado um parto, não obstante, as legendas realizadas estão cientificamente corretas. Seis desenhos possuem conceções incorretas (n=6; C1M, C2M, C7F, C11M, C14F e C18M). A criança C1M representa de forma elaborada o desenho e legenda corretamente, no entanto, não desenhou o cordão umbilical ligado à placenta, revelando incompreensão da relação entre o cordão umbilical, a placenta e o útero. O aluno C11M também relevou não compreender esta interdependência, visto que desenhou a placenta junto “à barriga” ligado ao “cordão”, mas o cordão não está ligado ao “bebê”. A aluna C14F desenha o cordão

ligado à mama da mãe, mantendo a conceção de que a mãe providencia leite para o seu bebé durante a gestação. Dois alunos revelam distração nas suas respostas, visto que legendam “*líquido económico*” (C2M) e “*líquido automático*” (C18M) nos seus desenhos. O aluno C18M, para além de legendar o líquido incorretamente, coloca o “*útero*” e o “*saco*” na mesma localização, revelando conhecer, em parte, os nomes científicos, mas sem compreender a sua representação. A aluna C7F legendou “*útero*” na representação da vulva, evidenciando confusão entre os dois conceitos.

Das representações realizadas, dez crianças desenharam o bebé de cabeça para baixo, aludindo à fase final da gravidez (n=10; C1M, C3F, C4M, C5F, C6F, C9F, C10F, C12F, C15F e C16M), o que não ocorreu em nenhuma das representações do questionário inicial. Apenas dois meninos desenharam uma situação hospitalar (n=2; C1M e C11M), com alusão ao parto vaginal.

Questão n.º 5.1. Como é que sai um bebé do corpo da mãe?

As respostas à pergunta 5.1.²⁹ sobre o parto, deram origem a três categorias de resposta e à opção “Outras”.

CR antes da Intervenção

Na CR1 foram incluídas as respostas que indicaram o nascimento do bebé através de um corte na barriga, utilizando expressões como “*cortar a barriga*” (C12F), “*sai da barriga*” (C2M), “*abrem a barriga*” (C11M), “*pela barriga*” (C13M) ou “*tirar o bebé*” (C3F).

²⁹ Consultar Apêndice 16 – Questão 5.1: Respostas na íntegra

CR1 – A barriga da mãe é cortada para retirarem o bebé.

Exemplos:

“Tem uma tesoura especial e depois de tirar o bebé cosem a barriga da mãe.” (C3F)

“Os médicos abrem a barriga da mãe.” (C11M)

CR2 – O bebé sai da barriga da mãe através da barriga ou do bibi/vagina.

Exemplos:

“Às vezes saiem pela barriga outras vezes pelo bibi.” (C14F)

“Um bebé pode sair da barriga da mãe pela vagina ou pela barriga.” (C15F)

CR3 – O bebé sai do corpo da mãe através do bibi.”

Exemplos:

“O bebé sai pelo bibi da mãe.” (C7F)

“Os bebés saem pelo bibi.” (C10F)

Na categoria “Outras” foram incluídas respostas diferentes das categorias anteriores.

Outras

“O bebé sai da mãe pelo rabo da mãe.” (C4M)

“Não, um bebé sai da barriga quando a mãe vai para o hospital para sair o bebé os médicos fazem força.” (C6F)

“O bebé sai do corpo da mãe pela uretra.” (C17F)

As respostas dadas no primeiro questionário revelam que a maioria os elementos da turma pensa que todos os bebés nascem pela barriga (n=10; C1M, C2M, C3F, C8M,

C9F, C11M, C12F, C13M, C16M e C18M), num total de 10 crianças. Na CR1 foram incluídas as respostas que se referiram apenas à barriga, indicando uma situação onde a barriga é aberta através de um corte. Dois alunos indicaram o local por onde “o bebé sai”: “... a rodar o bigo [umbigo] (C2M) e “pela sintura” (C8M). Duas alunas indicam materiais de assistência ao parto. C3F refere “uma tesoura especial” para abrir a barriga da mãe, enquanto C9F indica uma “agulha” para fechar a barriga. Também C9F indica a presença de médicos no momento do parto, a par de C11M, “Os médicos abrem a barriga da mãe.” As restantes respostas não indicam outros profissionais da saúde, à exceção de C18M, que refere um enfermeiro, “o enfermeiro corta a barriga da mãe e depois o bebé sai.” (C18M)

Na CR2 foram incluídas apenas três respostas, que indicaram o nascimento através da “barriga” e do “bibi”/“vagina” (n=3; C5F, C14F e C15F), sendo que C15F é a aluna que mais se aproxima de uma resposta adequada por usar a terminologia “vagina”. Por sua vez, na CR3 foram incluídas duas respostas que referiram apenas o nascimento dos bebés através do “bibi” (n=2; C7F e C10F).

Na categoria “Outras” permaneceram três respostas distantes das outras CR (n=3; C4M, C6F e C17F). O aluno C4M refere que o bebé nasce “pelo rabo da mãe”, enquanto C17F refere que é “pela uretra” (C17F). A aluna C6F não concebe o nascimento sem intervenção dos médicos, indicando que são eles que “fazem força” para o bebé sair da barriga da mãe.

CR após a Intervenção

Após as sessões de Intervenção, foram criadas quatro CR sobre o parto e a opção “Outras”.

CR1 – O bebé sai da barriga da mãe pela vagina ou por cesariana.

Exemplos:

“O bebé sai do corpo da mãe pela vagina ou fazem cesariana.” (C10F)

“Um bebé sai do corpo da mãe com duas formas: sair pela vagina ou pela casariana.” (C16M)

CR2 – O bebé sai da barriga da mãe pela vagina ou pela barriga.

Exemplo:

“O bebé pode sair pela vagina ou pela barriga.” (C7F)

CR3 – O bebé nasce pela vagina.

Exemplos:

“O bebé sai do corpo da mãe por o útero para a vagina.” (C11M)

“Um bebé sai com a força que a mãe faz, pela vagina.” (C14F)

CR4 – O bebé sai do corpo da mãe pela barriga/útero

Exemplos:

“O bebé sai do corpo da mãe pelo útero.” (C1M)

“O bebé sai pela barriga da mãe.” (C12F)

Outras

“O bebé pode sair por a barriga ou pelo útro.” (C4M)

A maioria dos elementos da turma consegue explicitar na sua resposta o parto vaginal (n=13; C3F, C5F, C6F, C7F, C8M, C9F, C10F, C11M, C13M, C14F, C15F, C16M, C17F). Embora apenas oito também identifiquem explicitamente a operação cesariana (n=8; C3F, C6F, C9F, C10F, C13M, C15F, C16M e C17F), completando a CR1 e perfazendo as respostas mais completas. Na CR2 foram incluídas as duas respostas expressam os dois tipos de nascimento, mas não identificam o nome da operação, continuando a referir-se “à barriga” para indicar o parto por cesariana. (n=2; C5F e C7F). Por sua vez, na CR3 as respostas indicam apenas o parto vaginal (n=3; C8M, C11M e C14F).

Na última CR, incluiu-se as respostas que apenas indicaram a “barriga” ou o “útero”, embora sem explicitar a operação (parto por cesariana). Assim, apresentaram no questionário final, conceções semelhantes às apresentadas antes da Intervenção (n=4; C1M, C2M, C12F e C18M). Em “Outras” foi incluída somente uma resposta (n=1; C4M), que revela incompreensão sobre o parto.

Verifica-se uma evolução nas respostas das crianças entre os dois questionários, para além das respostas cientificamente adequadas, há uma maior familiarização com o vocabulário específico, utilizando os termos “*vagina*”, “*útero*”, “*operação*” e “*cesariana*”.

Questão n.º 5.2. Após o nascimento, como sabemos se um bebé é menino ou menina?

A questão 5.2.³⁰ tem como temática a identificação sexual. Nas CR antes da Intervenção é possível verificar a utilização de vocabulário não científico para designar os órgãos genitais. Das respostas ao questionário inicial, foi possível identificar três CR e a opção “Outras”.

³⁰ Consultar Apêndice 17 – Questão 5.2: Respostas na íntegra

CR antes da Intervenção

CR1 – As meninas têm bibi/pipi/pachacha/vagina e os meninos têm pila/pilinha/pénis.

Exemplos:

“O médico vem se é menino ou menina cem tiverem pilinha ou bibi.” (C7F)

“Se é menino tem pila. Se é menina tem bibi.” (C10F)

“Para ver se o bebé é menino ou menina temos de ver se tem vagina (menina) ou pénis (menino).” (C15F)

“Pode se ver pelo pénis é o menino e se for menina é pachacha.” (C18M)

CR2 – Quando nascem distingue-se as meninas e os meninos pelo cabelo.

“Sabese que o menino tem pilinha e a menina tem bibi e pelo cabelo.” (C2M)

“Eu acho que vão distinguir os cabelos.” (C16M)

CR3 – Para ver se é menino ou menina é preciso pelo computador/ fazer um raio-x/ radiografia

Exemplos:

“Após o nascimento os médicos vêm no computador se é um menino ou uma menina.” (C6F)

“O médicos fazem raio x para ver se é menino ou menina.” (C11M)

“Sabe-se se é menino ou menina com radiografia.” (C17F)

Outras

“Por a uretra que é o menino e por o bibi que é da menina.” (C1M)

“A mãe e o pai se escolherem um menino sam um menino se escolherem uma menina sem uma menina.” (C4M)

A primeira CR incluiu as respostas que identificaram a distinção entre as meninas e os meninos através do sexo, embora a maioria das respostas contenha vocabulário informal (n=11; C3F, C5F, C7F, C8M, C9F, C10F, C12F, C13M, C14F, C15F e C18M).

Dois alunos (n=2; C2M e C16) identificaram o cabelo como forma de distinção entre as meninas e os meninos, perfazendo a CR2.

Na CR3 foram incluídas três respostas que indicaram a necessidade de um “computador”, um “raio-x” ou de uma “radiografia” para verificar o sexo (n=3; C6F, C11M e C17F).

Em “Outras” constam duas respostas que se distanciaram das restantes (n=2; C1M e C4M): uma refere a “uretra” como elemento distintivo dos rapazes (C1M). Por sua vez, a resposta de C4M “*“A mãe e o pai se escolherem um menino sam um menino se escolherem uma menina sem uma menina.”*, leia-se “*Se o pai e a mãe escolhem um menino sai um menino, se escolhem uma menina sai uma menina.*”, indica a mãe e o pai como responsáveis pela escolha do sexo do/da bebé.

CR após a Intervenção

As respostas ao questionário final revelam aprendizagem, com apenas uma CR e a opção “Outras”.

CR1 – Após o nascimento, é possível verificar através do sexo, as meninas têm vulva e os meninos têm pénis e escroto.

Exemplos:

“Destingue-se apartir do sexo, as meninas têm vulva, e os meninos têm pénis e escroto.” (C5F)

“Após o nascimento sabe-se se o bebé é menino ou menina é pelo escroto e penis (menino) ou pela vulva (menina).” (C13M)

Outras

“Sabe-se se é um menino ou uma menina tem que ce vere se o bebé tem pénis é um menino e se tiver um útero é uma menina.” (C7F)

“Ver se tem pénis menino ou vagina menina.” (C8M)

Na análise das respostas, todos os elementos da turma indicaram órgãos sexuais como forma de distinção. No entanto, nem todas as respostas estão cientificamente adequadas, pois alguns elementos confundiram órgãos externos e internos.

Na CR1 foram incluídas onze respostas corretas, enquadrando-se nas respostas adequadas, visto que identificaram a distinção sexual através dos órgãos externos femininos e masculinos (n=11; C1M, C2M, C3F, C5F, C10F, C11M, C13M C14F, C15F, C16M e C18M). Em “Outras” foram incluídas as restantes respostas (n=7), que apesar de utilizarem vocabulário adequado não responderam de forma completa (não mencionaram o escroto como órgão sexual externo do sexo masculino) (n=3; C4M, C9F, C12F) ou confundiram “vulva” com órgãos internos femininos, tais como “vagina” (n=2; C6F e C8M) ou com “útero” (C7F). Uma aluna ainda especificou, além dos órgãos externos masculinos e femininos, a vagina como elemento distintivo nas meninas (C17F).

Globalmente, as respostas ao questionário final estão mais próximas das RA, embora nenhuma criança tenha atingido a “Meta a atingir”. Não obstante, a evolução das respostas é notória, pois todos os elementos da turma passaram a utilizar vocabulário científico. Por outro lado, deixaram as conceções iniciais de distinção através do

cabelo (antiga CR2) ou da necessidade de observação através de instrumentos tecnológicos (antiga CR3).

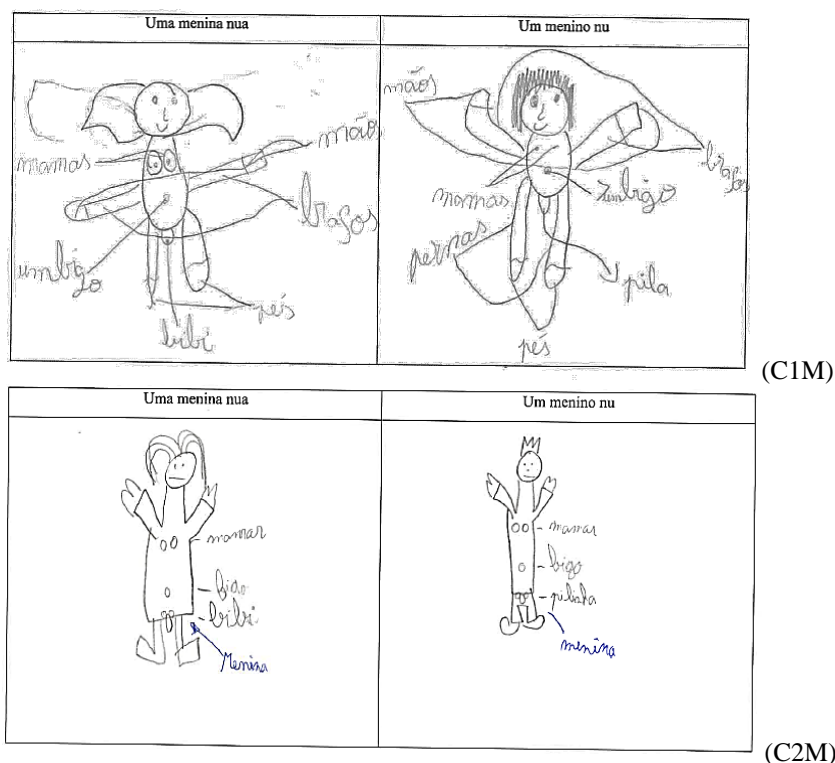
Questão n.º 6 Desenha uma menina e um menino nus

A questão n.º 6³¹ corresponde à última tarefa do questionário, que pedia o desenho de uma menina e de um menino nus, de forma a identificar as concepções das crianças sobre o corpo e identificação sexual.

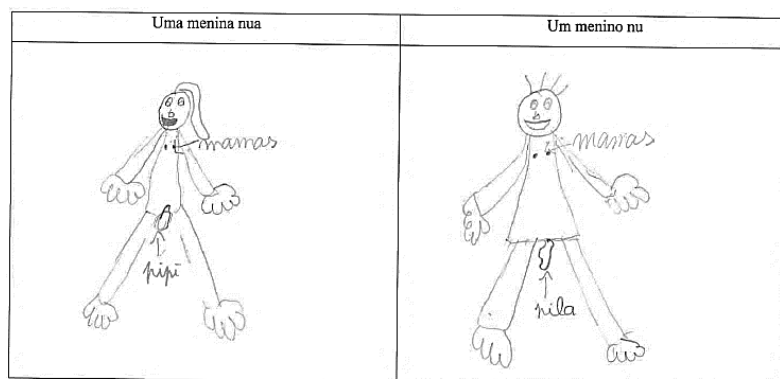
CR antes da Intervenção

CR1 – Desenha os órgãos genitais da menina e do menino iguais, distinguindo apenas o nome: “bibi”/ “pipi” nas meninas e “pila”/ “pilinha” nos meninos.

Exemplos:



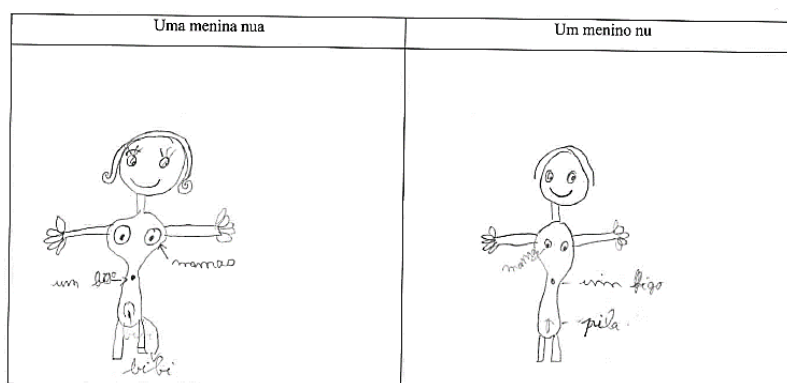
³¹ Consultar Apêndice 18 – Questão 6: Respostas na íntegra



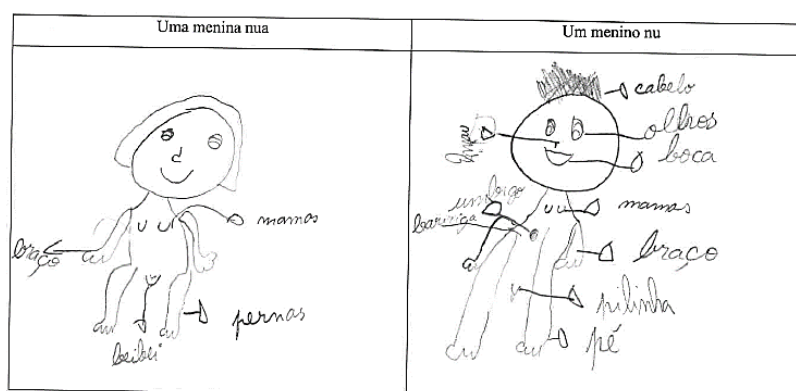
(C6F)

CR2 – Desenha os órgãos genitais da menina e do menino diferentes

Exemplos:

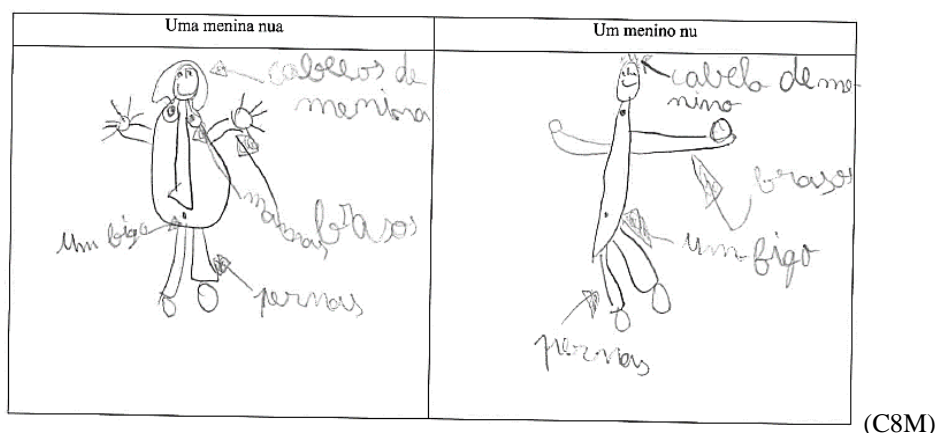


(C4M)

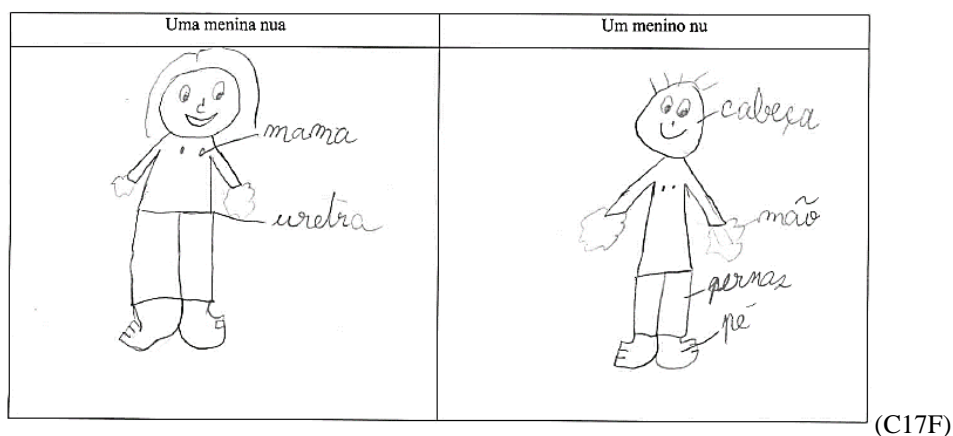


(C14F)

Não identificado



Outras



A CR1 incluiu as representações cujos órgãos sexuais da menina e do menino foram desenhados iguais. A distinção realizada entre os sexos foi o nome atribuído, “*bibi*” ou “*pipi*” nas meninas e “*pila*” ou “*pilinha*” nos meninos (n=6; C1M, C2M, C5F, C6F, C7F e C9F). O aluno C1M desenha uma forma arredondada, enquanto C2M desenha uma forma fálica tanto na representação masculina, como feminina. Curiosamente, a criança C6F com NEE também desenha uma forma fálica, embora represente a do menino no exterior do corpo e a da menina no interior. A aluna C7F rasura a zona genital (indicando não conhecer a forma dos órgãos). Por outro lado, C5F e C9F desenharam uma forma triangular.

Na CR2 encontram-se as representações cujos órgãos genitais das meninas e dos meninos são representados com formas diferentes (n=8; C3F, C4M, C10F, C11M,

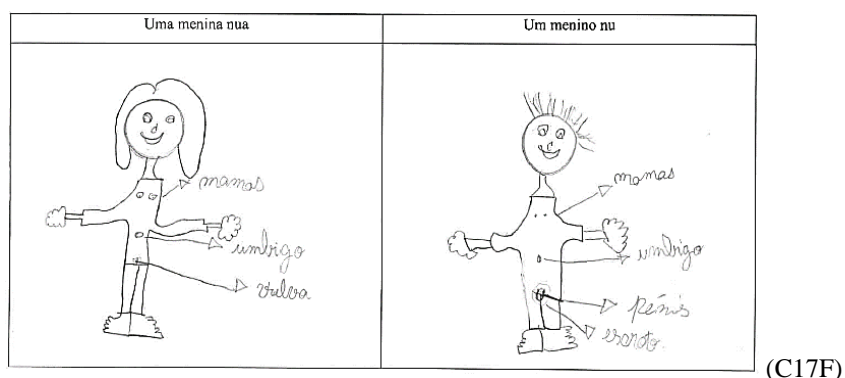
C12F, C14F, C15F e C18M). Nas meninas desenhavam uma forma arredondada ou uma semicircunferência e nos meninos representavam uma forma fálica.

Apenas um desenho foi classificado como “Não identificado”, pois a criança não desenhava/legendava os órgãos genitais (n=1; C8M). A identificação sexual é realizada através do cabelo: “*cabelo de menina*”, “*cabelo de menino*”. Em “Outras” encontram-se as três representações que se distanciaram das CR anteriores (n=3; C13M, C16M e C17F). Tanto C13M como C17F não desenhavam nenhum órgão sexual, mas legendam “*bibi*” (C13M) e “*uretra*” (C17F) na zona genital feminina. O aluno C16M desenha apenas o órgão sexual masculino e legenda “*pipi*”, acrescentando que não sabe desenhá-lo, nem legendar o órgão genital feminino.

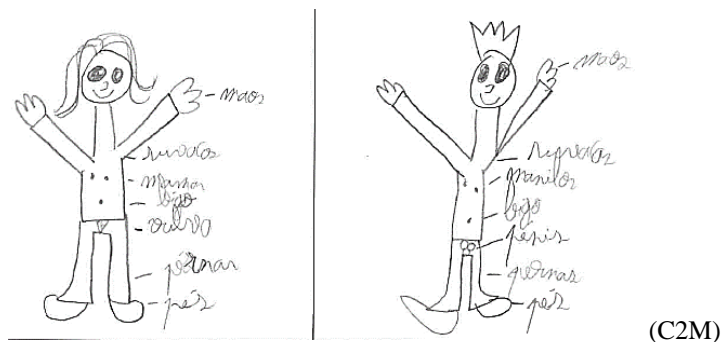
CR após a Intervenção

CR1 – Desenha os órgãos genitais da menina e do menino diferentes e legenda corretamente “vulva” nas meninas; “pénis” e “escroto” nos meninos.

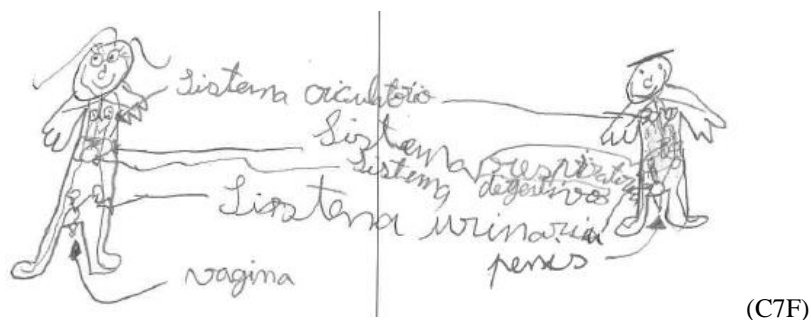
Exemplo:



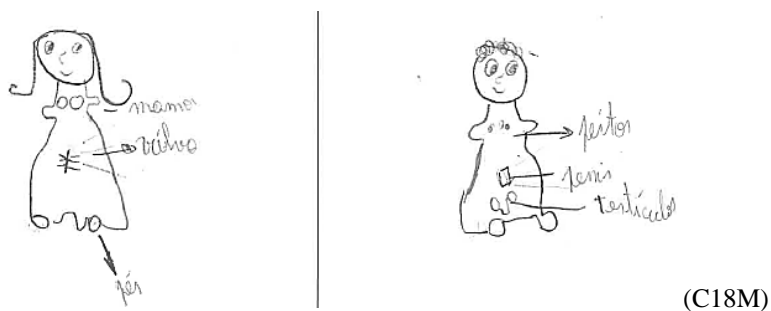
CR2 – Desenha os órgãos genitais da menina e do menino diferentes e legenda corretamente “vulva” nas meninas e apenas legenda “pénis” nos meninos.



CR3 – Desenha os órgãos genitais da menina e do menino diferentes, legenda incorretamente “vagina” na menina e apenas legenda “pénis” nos meninos.



Outras



Os desenhos realizados após a Intervenção revelam uma evolução de aprendizagem significativa, embora não tenha alcançado as Metas a Atingir no que se refere ao sexo feminino.

A CR1 incluiu as representações mais corretas, tanto no desenho como na legenda (n=9; C4M, C5F, C10F, C11M, C13M, C14F, C15F, C16M e C17F). Nas meninas desenharam uma forma simplificada da vulva (por norma uma semicircunferência) e nos meninos representam o pénis e o escroto.

Na CR2 encontram-se as representações que, apesar os órgãos sexuais estarem diferentes, legendaram a vulva no sexo feminino, mas, no sexo masculino, apenas legendaram um dos órgãos sexuais externos: o pénis (n=4; C2M, C3F, C9F e C12F).

A terceira CR inclui os desenhos dos órgãos genitais da menina e do menino diferentes, embora legendem incorretamente “vagina” na menina e apenas legendem “pénis” nos meninos (n=3; C6F, C7F e C8M).

Em “Outras” foram incluídas apenas dois desenhos (n=2; C1M e C18M). O aluno C1M realiza formas arredondadas nos dois sexos, mantendo a sua conceção inicial, apesar de evoluir nas designações utilizadas (passou a legendar corretamente no sexo feminino, vulva, e no masculino, pénis e escroto). O aluno C18M desenha e legenda a vulva na menina, mas no desenho dos meninos desenha e legenda pénis e testículos.

Capítulo IV – Conclusões

4.1. Conclusões da investigação desenvolvida

De forma a conseguir concluir o impacto da investigação, é necessário retomar os objetivos estipulados: “Conhecer concepções de crianças do 3.º ano de escolaridade sobre corpo e reprodução humana”; “Conceber e implementar um projeto de intervenção adequado às necessidades da turma”; “Avaliar o impacto do projeto após a intervenção”. E as questões metodológicas: “Que concepções sobre o corpo e a reprodução humana possuem crianças do 3º ano de escolaridade?”; “Poderá uma intervenção no âmbito da educação em sexualidade ser eficaz na modificação/evolução das suas concepções?”; “Quais os efeitos dessa intervenção nas aprendizagens das crianças?”.

Após o término da Intervenção e da análise interpretativa realizada, conclui-se que:

1. Ao implementar o questionário inicial, foi possível conhecer as concepções de crianças do 3.º ano de escolaridade sobre corpo e reprodução humana. Assim, verifica-se que as crianças possuem ideias sobre o seu corpo e sobre a reprodução humana. Na designação dos órgãos sexuais externos é utilizada linguagem informal, sendo os nomes frequentes “*bibi*” / “*pachacha*” nas meninas e “*pila*” ou “*pilinha*” nos meninos. As crianças também revelam concepções distintas para o surgimento de bebés, desde a necessidade de um “*pai*” e de uma “*mãe*”, à referência a “*sementes*”, à “*comida*”, ao “*casamento*” ou a outras causas diferentes.
2. Após as sessões de Intervenção, com a implementação do questionário final e do questionário de avaliação individual verifica-se que as aprendizagens realizadas pelas crianças, em especial a evolução da nomenclatura utilizada. Na questão 2.2., no questionário final, catorze indicaram as células sexuais (espermatozoide e óvulo) nas suas respostas. Nas respostas à pergunta 3.2.

Treze responderam que “(...) o bebé come e respira através do cordão umbilical” (RA), enquanto no questionário inicial apenas duas crianças fizeram referência a um fio/cordão. Por sua vez, na resposta à questão 5.2., todas as crianças referiram órgãos sexuais femininos e masculinos, tendo a maioria dos elementos da turma, onze crianças, respondido corretamente à resposta.

3. Alguns elementos da turma mantêm as suas conceções iniciais, nomeadamente na resposta à pergunta 2.1. “De onde vêm os bebés?”, seis crianças continuam a responder “(...) da barriga da mãe”, das quais três são crianças com NEE. Na tarefa n.º 1, desenhar uma menina e um menino, também se verifica uma maior manutenção das conceções sobre o cabelo e a roupa de menino e de menina.
4. Nas CR criadas para cada uma das respostas às questões/tarefas do questionário, é possível verificar que não houve diferenças significativas das respostas através da idade ou pelo sexo, quer no questionário inicial, quer no questionário final, havendo na maioria das vezes conceções partilhadas por mais do que uma criança.

A única tarefa onde surgiu uma grande discrepância de respostas consideradas corretas cientificamente entre as raparigas e os rapazes foi a tarefa 4, no questionário final. Sete raparigas conseguiram desenhar corretamente os elementos pretendidos (“bebé”, cordão umbilical, placenta, saco e líquido amniótico, útero, identificação dos órgãos sexuais) em detrimento de apenas dois rapazes.

5. Na globalidade, verifica-se que houve uma modificação/evolução positiva das conceções das crianças após a Intervenção no âmbito da Educação em Sexualidade. No questionário inicial, uma minoria das crianças, apenas seis, referiram os nove meses como tempo de gestação enquanto no questionário final, dezasseis crianças indicaram os nove meses, de entre as quais nove

responderam corretamente as quarenta semanas de gestação. Na questão 5.1. sobre o parto, antes da Intervenção, dez crianças, referiam apenas um “*corte na barriga*”, somente duas crianças referiam o nascimento “*através do bibi*” e outras três indicaram as duas formas de parto; após a Intervenção, as respostas das crianças revelaram mais conhecimentos sobre o parto, sendo que a CR com mais respostas foi a que incluía tanto o parto vaginal como a operação cesariana, num total de oito respostas.

Os resultados obtidos vão ao encontro de outros estudos realizados no âmbito da Sexualidade com crianças do 1.º CEB, nomeadamente Teixeira (2000); Pintor (2005) e, mais recentemente, Cardoso (2017), que evidenciam o impacto favorável de Intervensões no âmbito da Sexualidade em contexto escolar. Para Cardoso (2017), o projeto no âmbito da Educação em Sexualidade teve um impacto “bastante compensador, na medida em que se verificou uma certa evolução e aprendizagem de novos conhecimentos” (p. 49).

A preparação das sessões de Intervenção teve em consideração as necessidades da turma, os seus conhecimento e estratégias diversificadas. As temáticas abordadas foram ao encontro dos interesses das crianças, com vista à descoberta do corpo humano e do sistema reprodutor, a gravidez e a puberdade, mas também a dimensão social, com a abordagem aos preconceitos, promoção de debates e momentos de reflexão.

4.1.1. Avaliação individual

A Fase III da Investigação incluiu a administração de um questionário individual de avaliação sobre as sessões implementadas e as aprendizagens mais significativas para

o grupo. O questionário de avaliação³² (Apêndice 19) incluiu cinco questões abertas. As sessões foram numeradas e especificadas com os títulos atribuídos³³ na implementação.

A primeira pergunta pedia para assinalar as sessões que mais tinham gostado. Nove crianças assinalaram todas as opções (n=9; C1M, C2M, C5F, C6F, C9F, C11M, C3M, C14F e C17F). Quatro crianças indicaram as sessões 1, 4 e 5 (n=4; C3F, C12F, C16M e C18M). Enquanto, três crianças optaram pelas sessões 1, 2 e 4 (n=3; C4M, C10F e C15F). Por sua vez, houve apenas uma aluna que elegeu as opções 2, 4 e 5 (n=1; C7F) e um aluno as opções 1 e 3 (n=1; C8M).

Quando questionados para eleger apenas uma sessão, a sessão 2 sobre a gravidez (n=5; C6F, C9F, C14F, C1M e C13M) e a sessão 4 sobre a puberdade (n=5; C4M, C10F, C11M, C15F e C16M) foram as mais votadas com cinco crianças em cada uma das opções. Não obstante, a sessão 1 sobre a identificação sexual (n=4; C3F, C5F, C8M e C12F) e a última sessão sobre a sistematização das aprendizagens (n=4; C2M, C7F, C17F e C18M), igualizaram a votação com quatro crianças a eleger cada uma destas opções. A sessão 3 não foi votada (n=0).

Na questão inversa, para eleger a sessão que menos gostaram. Sete crianças indicaram “nenhuma”, “nenhum” ou “não sei” (n=7; C1M, C6F, C8M, C9F, C10F, C13M e C16M). Das crianças que indicaram uma sessão, a mais votada foi a sessão 3 (n=6; C3F, C4M, C5F, C7F, C11M e C15F). De seguida, a sessão 4 com apenas duas crianças (n=2; C2M e C17F) e depois as sessões 1 (n=1; C14F), 2 (n=1; C18M), e 5 (n=1; C12F), com apenas um voto cada. Assim, é possível concluir que as

³² Adaptação do Questionário de Avaliação, de Teixeira, F. (2000). *Reprodução Humana e Cultura Científica: um percurso na formação de professores*. Tese de doutoramento. Universidade de Aveiro. 329p

³³ 1) “Igual e Diferente – Menino ou menino”; 2) “Como surgem os bebés? – A gravidez!”; 3) Refletindo sobre os preconceitos de género”; 4) “À descoberta da puberdade – Que mudanças?” e 5) “Recordo o que aprendi: construção de uma BD”.

sessões de Intervenção foram bem recebidas pela turma, sendo que as preferidas foram as que tiveram mais tempo de implementação (seis horas cada). Ainda que a diferença de votação não tenha sido discrepante das segundas opções mais votadas. A sessão 3 foi a que menos crianças gostaram, possivelmente pela grande componente reflexiva.

Na quarta questão, sobre as aprendizagens a maioria das crianças afirmou ter aprendido coisas novas (n=14; C1M, C3F, C4M, C5F, C7F, C9F, C10F, C11M, C12F, C13M, C14F, C15F, C16M e C17F). Eis algumas justificações³⁴: “*Sim, como se faz um bebé, a puberdade, etc.*” (C1M), “*Sim, porque não sabia o nome da pila e do bibi.*” (C4M) ou “*Sim. Que os bebés podem nascer de cesariana.*” (C17F).

Acerca da última resposta, sobre a importância das aprendizagens, quatro (n=4; C6F, C8M, C12F e C16M) escreveram “*não sei*” ou deixaram a resposta em branco. E as restantes catorze crianças (n=14; C1M, C2M, C3F, C4M, C5F, C7F, C9F, C10F, C11M, C13M, C14F, C15F, C17F e C18M) consideraram que as aprendizagens foram importantes, embora uma minoria das crianças tenha justificado adequadamente a sua resposta. Alguns exemplos: “*Sim, porque sei mais coisas.*” (C1M), “*Sim, porque agora sei muitas mais coisas sobre a gravidez.*” (C3F), “*Sim, porque posso saber como os bebés nascem e achei gira esta atividade.*” (C9F) ou ainda “*Sim. Porque aprendi mais.*” (C11M).

4.2. Limitações e sugestões

As limitações deste projeto de investigação estão intimamente relacionadas com o próprio contexto de Intervenção. Frequentemente, a Prática Educativa confundia-se com a Investigação, tendo em conta a proximidade estabelecida com a turma e a “professora-estagiária”, que também era “professora-investigadora”.

³⁴ Consultar o Apêndice 20 – Respostas completas ao Questionário de Avaliação

Por vezes, encontrar o consenso entre as datas de Intervenção com as aprendizagens curriculares da turma não era fácil, pois também era necessário igualar as oportunidades de participação de todos/as os/as professores/as-estagiários/as. Esta gestão de tempo, a par das interrupções letivas, justifica o hiato temporal entre o questionário inicial e algumas sessões de Intervenção até ao questionário final, assim como a impossibilidade de preparar mais sessões sobre outras temáticas, tais como os diferentes tipos de famílias, os sentimentos/emoções e a promoção da saúde sexual.

No entanto, a maior lacuna deste projeto de Investigação é a fraca interligação com as famílias. Na última sessão de Intervenção (Sessão 4) estava prevista a participação de uma Encarregada de Educação (EE) grávida, promovendo o envolvimento familiar. Porém, a EE não compareceu.

O sucesso dos projetos de Educação em Sexualidade está dependente da parceria entre todos/as os/as intervenientes do processo educativo: crianças, família e comunidade escolar, sendo esta a maior recomendação para futuros projetos no âmbito da Educação em Sexualidade, visto que “ as crianças e elas têm o direito inquestionável de serem esclarecidas pelas educadoras/es, professoras/es bem como pelos pais e mães, encarregados/encarregadas de educação e toda a comunidade educativa” (Pereira, 2006, p. 15)

Outra sugestão é auscultar os interesses das crianças para a preparação das sessões de Intervenção, verificando-se uma maior motivação nas atividades cuja temática foi sugerida pelas crianças. Vejamos o exemplo da sessão 4 sobre a Puberdade, que foi despoletada pela curiosidade das crianças na sessão 2.

PARTE II – COMPONENTE REFLEXIVA

5.1. Reflexão sobre a Prática Educativa em 1.º CEB

Se me pedissem para caracterizar o 1.º ciclo, defini-lo-ia como “concentrado e diverso”. “Concentrado” na medida em que engloba o ensino fundamental de diferentes áreas do saber e “diverso” porque assume diferentes características consoante o ano curricular. É muito diferente trabalhar num 1.º ano ou num 4.º ano.

O estágio no 3.º ano foi uma aventura, nem sempre com caminhos fáceis. O trabalho de um/a professor/a do 1.º ciclo é complexo e muitas vezes pouco valorizado. É necessário possuir um conhecimento científico correto, mas também o conhecimento das crianças e do seu contexto, de forma a construir um ambiente relacional favorável que facilite as aprendizagens.

Construir um ambiente relacional capaz de facilitar a aprendizagem e assegurar resultados escolares mais elevados implica que o professor respeite o conhecimento que os alunos trazem para a escola, reconhecendo como válidas as experiências que estes vivenciam fora do ambiente formal de aprendizagem, quer em casa quer na comunidade ou no seu grupo de pares. Além disso, exige que o professor possua características específicas, nomeadamente de escuta ativa, empatia, atenção e respeito pelos outros. (Lopes & Santos Silva, 2011, p. 66)

O desenvolvimento de um estágio ao longo de vários meses e com períodos de intervenção permite contactar e construir um ambiente relacional. Por vezes, tornou-se difícil conciliar a Prática Educativa com as aulas do 1.º ano de mestrado (quarta, quinta e sexta-feira), visto que nunca houve um semestre exclusivo para o estágio. Para os momentos menos bons, a professora titular foi realmente “cooperante”, que desde cedo nos deixou à vontade, aconselhando-nos e permitindo idas à escola em outros dias da semana (nomeadamente para a implementação dos projetos de Investigação).

A Prática Educativa I na EB1 teve um começo complicado, porque a turma era muito turbulenta. Havia problemas comportamentais e a primeira impressão foi extremamente negativa. Muitas situações de gozo e de discussão, que nem sempre são fáceis de lidar. Uma das estratégias adotadas foi realizar registos diários do comportamento nos dias de estágio e, no final da semana de Intervenção, atribuir um cromo do “Bom Comportamento”. Cada cromo estava relacionado com uma temática consoante aquela semana, tais como os elementos natalícios ou de inverno, mas também a nota musical quando Portugal ganhou o festival da Eurovisão da Canção em maio de 2017! Antes de começar a implementação desta estratégia, os/as alunos/as tiveram conhecimento de um “contrato comportamental”, que segundo Rutherford e Lopes (1993), pode ser entendido como “um acordo entre duas ou mais pessoas, estipulando responsabilidades dessas pessoas tanto no que diz respeito a um determinado comportamento como ao reforço pela sua realização” (p. 78). No primeiro dia de implementação foi entregue a cada criança uma folha A4 colorida e personalizada com o seu nome. Na folha também constavam as datas de intervenção dos/as professores/as-estagiários/as. A atribuição do “cromo” aproxima-se das estratégia “sistema de créditos”, embora não possa ser assim designada, uma vez que não há a “compra”/benefício na aquisição de um dado número de créditos. No entanto, havia três estrelas extras atribuídas a: comportamento excecional (coleccionar todos os cromos), interajuda (colaboração com os/as colegas) e dedicação ao trabalho.

Durante o ano letivo vivenciei algumas práticas de destaque: o painel dos elogios, o caderno dos ditados, a decoração do corredor, a declamação de poesia e outros momentos de leitura partilhada com outras turmas, as atividades na biblioteca, o projeto «Continentes e Oceanos» (que envolveu pesquisas e apresentações orais do/as alunos/as), as visitas de estudo, os trabalhos manuais, a recolha de tampas de plástico e a inclusão dos meios audiovisuais nas aulas.

Realço o “Painel dos Elogios” como uma ótima estratégia para promover a valorização do outro e das suas capacidades/características. Basta criar um espaço na sala de aula, ou no corredor, e professores/as e alunos/as podem escrever em post-its.

O/A professor/a poderá gerir os comentários e a organização, permitindo que seja uma atividade completa. Segundo Woolfolk, 2006, como referido em Lopes e Santos Silva (2011), para um elogio ser eficaz deve “estar relacionado com o comportamento a reforçar; especificar com clareza o comportamento que se pretende reforçar; ser credível.” (p. 49) Ao atribuir um elogio, o/a professor/a deverá ser claro, reconhecer os êxitos genuínos e promover a confiança das crianças nas suas competências e individualidade. (Lopes & Santos Silva, 2011).

O caderno dos ditados acompanhava a turma deste o 1.º ano e é uma ferramenta útil, com a qual podemos ver a evolução dos/as alunos/as ao longo do 1.º ciclo. A turma de estágio necessitava de praticar a ortografia, tal como é visível nas respostas aos questionários da Componente Investigativa. Gostaria de ter implementado uma experiência-chave acerca dos erros ortográficos nas respostas das crianças aos questionários, mas tal não foi possível mediante a gestão do tempo de Intervenção.

Durante o estágio houve três visitas de estudo e são claros os benefícios das saídas da escola. O contacto direto com a realidade e a observação são essenciais para uma melhor compreensão do meio envolvente. Para Rato (2016), uma visita de estudo pode ser entendida “simultaneamente como uma atividade e uma estratégia. Uma atividade, visto se tratar de algo que os alunos vivenciam; uma estratégia, uma vez que o professor as escolhe como uma forma de potenciar as aprendizagens” (p. 32). No entanto, também vivenciei a complexidade de preparação e a burocracia envolvente, pelo que é preciso muita motivação para concretizar estes momentos.

Ao longo de todo o ano, houve uma valorização da expressão plástica em detrimento de outras expressões. Porém, a reutilização de materiais e as finalidades decorativas nos trabalhos produzidos foram uma mais-valia. A par da reutilização, a recolha de tampas foi uma atividade a longo prazo praticada pela turma. Por fim, a inclusão dos meios audiovisuais na sala de aula, que permitem pesquisas de informação e de imagens, mas também a rápida produção de textos quando necessário.

Como grupo de trabalho fomos sempre muito unidos, embora ao longo do tempo tenhamos ganhado mais autonomia. “O grupo deve assumir a responsabilidade por

alcançar os seus objetivos e cada membro será responsável por cumprir com a sua parte para o trabalho comum” (Lopes & Silva, 2011, p. 142). A cooperação foi uma base de trabalho e esta interagida refletiu-se nas “nossas” aulas e na relação com a turma, que nos via como um trio.

A escola são as crianças, os/as professores/as, mas também as assistentes operacionais que nos acompanham diariamente. Tivemos uma excelente integração no meio escolar, e criámos um bom vínculo com todo o pessoal docente e não docente, o que permitiu o sucesso do trabalho realizado.

Durante a Prática Educativa I aprendi muito. Aprendi sobre as rotinas, as burocracias. Também aprendi que não há “receitas mágicas”, mas que o afeto é um forte indutor de bons resultados.



Figura 1 – Recordações do 1.º CEB

Aprendi com a prática. *Obrigada!*

5.2. Reflexão sobre a Prática Educativa em 2.º CEB

A Prática Educativa II desenvolveu-se no ano letivo 2017/2018 nas disciplinas de História e Geografia de Portugal (5.º ano) e de Português (6.º ano), com duas professoras-cooperantes diferentes e num registo de prática individual. A Prática Educativa foi realizada de acordo com o horário das professoras-cooperantes, sendo que as aulas do 2.º ano de mestrado ocorriam todas as tardes na ESEC.

A. História e Geografia de Portugal

A Prática Educativa II – História e Geografia de Portugal foi uma experiência tranquila, que reforçou o meu gosto pela disciplina e pelo ensino desta área das Ciências Sociais. Muitas pessoas continuam a associar a História apenas à memorização de datas e factos, sem contemplar os aspetos sociais ou promover o pensamento crítico perante os acontecimentos. Por sua vez, outros entendem a Geografia limitada ao estudo dos países e das respetivas capitais, esquecendo a amplitude da Geografia física e humana. No entanto, a História e Geografia abordadas no 2.º CEB são dedicadas ao país onde estudam: Portugal. Desta forma, é proporcionada uma continuidade do percurso iniciado no 1.º CEB com o conhecimento de si próprio e da comunidade envolvente.

As aulas de HGP decorriam duas vezes por semana, um bloco de 90 minutos e um bloco de 45 minutos. Durante o ano letivo tive a oportunidade de lecionar seis semanas de aulas duas semanas no 1.º Período, três semanas no 2.º Período e apenas uma semana no 3.º Período, abordando conteúdos tais como: as comunidades agropastoris, os povos mediterrânicos, as atividades económicas, a sociedade e a Arte na Idade Média, o século XIV europeu, a crise portuguesa de 1383-85 que conduziu à 2.ª Dinastia e o início da Expansão Marítima!

Considero que foi benéfico ter ficado com uma turma de 5.º ano em HGP, pois permitiu-me observar o início das aulas e acompanhar o programa e metas

curriculares desde um nível inicial. Talvez se tivesse ficado com uma turma de 6.º ano teria mais dificuldades em dar seguimento ao trabalho de uma turma que já tinha contacto com uma forma de ensinar HGP.

No decorrer da minha prática, privilegiei a utilização do manual, como fonte de imagens, textos historiográficos, documentos históricos e mapas a fim de explorar e interpretar. A leitura e análise de textos históricos ajudam “a captar a mentalidade da época estudada” (Fabregat & Fabregat, 1998, p. 50) e determinam referências a aspetos económicos, sociais, políticos e culturais. Para saber analisar o conteúdo é necessário adotar uma abordagem externa e interna, para que seja extraída a mensagem. Saber identificar o conteúdo permite identificar as falsidades no que é transmitido. (Fabregat & Fabregat, 1998) A par do manual, recorri a recursos audiovisuais, tais como vídeos da Escola Virtual ou apresentações Power Point. A turma gostava particularmente dos vídeos, mas a utilização deste recurso não podia “fechar-se” na visualização. Para Lopes e Santos Silva (2011), “os vídeos são mais eficazes quando, antes de o visionarem, os alunos são informados sobre o que devem prestar atenção ou quais as questões que vão ser levantadas ou respondidas no vídeo” (p. 156/157). Muitas vezes, foram criadas fichas de trabalho ou grelhas de registo para colmatar esta necessidade. A turma caracteriza-se pela sua heterogeneidade e pela falta de técnicas de estudo e de organização por isso, um dos focos de trabalho foi a aquisição de competências de registo de informação e de interpretação.

Na última semana de Intervenção, a utilização da letra da música «Mar Adentro», de Maria Vasconcelos, como forma de exploração dos motivos e condições para a Expansão Marítima foi uma dinâmica diferente, mas adequada à turma. A música não foi uma forma introdutória. A interpretação da letra funcionou como fio condutor, uma base de trabalho essencial, ao longo das duas aulas.

Na Prática Educativa de HGP entendi a importância de uma boa comunicação, assim como a clareza de discurso. A adoção de um discurso calmo, num tom de voz adequado, com uma exposição clara facilita a aprendizagem. Lopes e Santos Silva

(2011) reforçam a importância da clareza do/a professor/a, indicando que “as investigações realizadas têm sugerido que a imprecisão e a falta de clareza numa exposição indicam, geralmente, um fraco domínio da informação a ser transmitida.” (p. 37) Em algumas aulas surgiram imprevistos técnicos (muitas vezes o computador ou a projeção não funcionavam). No entanto, era necessário abordar os conteúdos e prosseguir com as aprendizagens, o que ainda mais reforçou a importância de um discurso claro e da exploração adequada do manual.

Ao longo deste ano letivo, usufruí da disponibilidade, conselhos e apoio constante da professora cooperante. Sempre me senti acompanhada e com liberdade de criar e planificar. Maria do Céu Roldão (1987) defende que na vida profissional de um docente em início de carreira é comum haver isomorfismo. Este fenómeno surge porque, em início de carreira, há poucas referências alternativas ou apoios diversificados. No entanto, perante o crescimento profissional a atuação do professor modifica-se, na procura e na construção “do seu «eu» profissional. Reflito-me nestas características, pois adotei algumas das práticas e estratégias da professora cooperante, embora ao longo do tempo tenha criado mecanismos próprios.

O facto de gostar muito de HGP permitia-me ser muito calma no discurso, mas também assertiva em situações de comportamentos desajustados, sendo este o maior desafio do 2.º CEB.

No final deste estágio, considero que adquiri as ferramentas basilares para lecionar História e Geografia de Portugal!

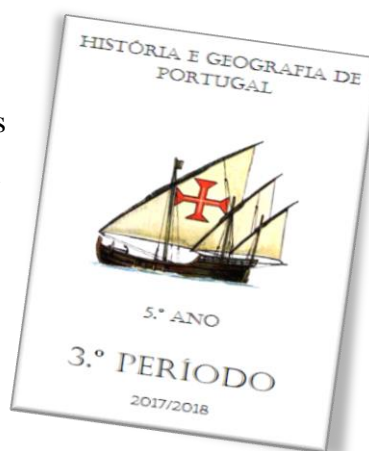


Figura 2 - Separador 3.º Período HGP

B. Português

A experiência de lecionação de Português foi distinta das restantes Práticas Educativas. Enquanto a turma de 3.º ano e a turma de 5.º ano foram desafiantes na construção das aprendizagens e do comportamento, a turma de 6.º ano tinha um aproveitamento mediado entre o “Bom” e o “Muito Bom”, extremamente participativos e, pelo menos em Português, bem-comportados!

A carga horária de Português era superior à de HGP, sendo que havia um bloco de 45 minutos, três blocos de 90 minutos, sendo que um deles decorria em desdobramento com a disciplina de Inglês (a turma dividia-se em dois grupos, que no final de 45 minutos trocavam de disciplina/sala).

Ao longo do ano tentei adotar uma prática pedagógica coerente, com um sentido de responsabilidade muito grande durante as seis semanas de Intervenção. Procurei que as minhas intervenções fossem significativas, tanto para mim como para a turma. Para Lopes e Santos Silva (2011) a construção de um ambiente relacional favorável facilita os momentos de aprendizagem. O/A professor/a deverá criar um “clima caloroso, de confiança mútua e de encorajamento, que permita que os alunos examinem e avaliem as suas percepções e sentimentos, com o objetivo de que consigam compreender as suas próprias necessidades, emoções e valores e tomem decisões com eficácia” (p. 65).

Nem sempre me senti suficientemente preparada para abordar os conteúdos de gramática, o que, a meu ver, constitui uma das limitações da minha formação académica. Tenho consciência que necessito de aprofundar mais os meus conhecimentos neste domínio, a fim de ultrapassar esta lacuna.

Por outro lado, sentia-me muito confiante nas atividades de Educação Literária e de Leitura e Escrita. Gostei particularmente das obras de leitura obrigatória: *Pedro Alecrim*, de António Mota; *Ulisses*, de Maria Alberta Menéres; *Os Piratas*, de

Manuel António Pina; *As naus de verde Pinho*, de Manuel Alegre. Durante as semanas de Intervenção, tentei promover momentos de leitura por fruição. Acredito que a leitura gratuita permite aumentar a bagagem literária da turma. Tal como afirma Barros (2014) “associar sistematicamente a leitura a trabalho não contribuirá para associar a leitura a fruição” (p. 24). Assim, uma das atividades mais significativas foi a leitura em círculo, que implicou a reorganização total da sala de aula e só foi possível adotar esta estratégia porque era o primeiro tempo da manhã.

Na abordagem à obra literária *Ulisses*, de Maria Alberta Meneses, organizei, em parceria com a professora-cooperante, uma dinâmica de trabalho mais atrativa para a turma. A obra foi dividida em vários “episódios” consoante as aventuras da personagem principal. A leitura foi realizada na íntegra em sala de aula, através da partilha dos livros requisitados na escola. À medida que surgia um novo episódio, era realizada uma pausa para sortear grupos de trabalho. Cada grupo ficou responsável por elaborar um resumo e ilustração numa folha A3 do episódio sorteado. Na última aula dedicada à obra, todos os grupos apresentaram o trabalho realizado à turma, concluindo o cartaz-síntese sobre a viagem de Ulisses.

Para a exploração da obra *As naus de verde pinho*, de Manuel Alegre, procurei criar um guião de leitura, com um formato diferente, e que conciliasse as disciplinas de Português e de HGP. A interdisciplinaridade promovida foi facilitada pela minha formação académica e constituiu um dos momentos mais significativas na Prática Educativa em 2.º CEB, onde é pouco visível este tipo de intervenção.

Também relacionada com a Literatura para a Infância, surgiu a possibilidade de convidar a autora do livro *É o coração que escolhe*, Ana Alegre, para conversar com a turma sobre a obra, assim como o seu percurso académico. Na aula que antecedeu o convívio, promovi com a turma a leitura e uma pequena dinâmica reflexiva sobre a mesma. Apesar de ser uma obra recomendada para 1.º CEB, os livros de Literatura para a Infância têm o “poder” de transportar as mensagens para qualquer público.

Nesta situação, a descomplicada história de um amor “ao contrário”, com a inocência das crianças, o amor e a amizade com papéis principais.

Na turma de 6.º ano estava incluída uma jovem, com 13 anos, que se encontrava no primeiro nível de PLNM. Quando não estava a intervir com a turma nuclear, tentei desenvolver algumas atividades de enriquecimento vocabular, de leitura e de compreensão. Infelizmente, o trabalho desenvolvido com a aluna PLNM esteve sujeito a muitas interrupções e não consigo avaliar se a minha prestação com a aluna foi totalmente positiva. Este caso é um exemplo de situações imprevistas no seio escolar, cujo contacto direto é com os/as professores/as. Como pode um/a professor/a abordar conteúdos de 6.º ano ao mesmo tempo que tem uma aluna que se encontra num nível tão primitivo de aprendizagem da língua? Serão os meios disponíveis eficazes? Esta situação não é uma tarefa fácil e muito menos valorizada.

A cooperante foi um exemplo de boas práticas, tanto em Português como em Formação Cívica. “A qualidade do professor faz toda a diferença, porque impede ou facilita que o potencial intelectual se manifeste” (Lopes & Silva, 2011, p. IX). A interligação entre as duas disciplinas era visível, principalmente nos projetos implementados, como por exemplo os convites aos EE para falar à turma sobre as suas profissões e no projeto “Bruno na escola” para um aluno NEE que, apesar de inscrito na turma, não frequentava a escola. Participei nas iniciativas, deixando o meu contributo!

Figura 3 - Prenda “Projeto Bruno na escola”



Aprendi muito sobre o “saber ser” no 2.º
Ciclo!
Obrigada!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barros, L. (2014). *A leitura como projeto – Percursos de leitura literária do jardim de infância ao 3.º CEB*. Tropelias & Companhia
- Bruess, C. E. e Schroeder, E. (2014). *Sexuality Education Theory and Practice*. Burlington: Jones & Bartlett Learning.
- Cardona, M. J; Nogueira, C., Vieira, C.; Piscalho, I.; Uva, M.; Tavares, T. (2011). *Guião de Educação Género e Cidadania – 1.º CEB*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género
- Cardoso, M. (2017). *Educação em Sexualidade no 1.º CEB: O que sabem as crianças e o que pensam as famílias*. Tese de Mestrado. Departamento de Educação – Escola Superior de Educação de Coimbra, Coimbra
- Cohen, J., Kahn-Nathan, J., Tordjaman, G. e Verdoux, C. (1999). *Enciclopédia da vida sexual*. (V. Pires, Trad.) Rio Tinto: Edições ASA
- Departamento de Educação Básica. (2004). *Organização Curricular e Programas. 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação
- Fernandes, G. C. D. C. e Anastácio, Z. (2010). *Educar para a sexualidade no 1.º CEB: concepções de corpo e identidade sexual/género*. CIFPEC – Instituto de Educação – Universidade do Minho, Braga
- Fabregat, C. e Fabregat, M. (1999). *Como preparar uma aula de História*. Rio Tinto: Edições ASA
- Furlani, J. (2009). Encarar o desafio da Educação Sexual na Escola. *Sexualidade*. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento da diversidade. Núcleo de Género e Diversidade Sexual. Curitiba-Paraná
- Gispert, C. (1998). *Maternidade e Puericultura*. (vol. I – Maternidade). Lisboa: Oceano - Liarte

- Haberland, N. & Rogow, D. (2015). Sexuality Education: Emerging Trends in Evidence and Practice. *Journal of Adolescent Health*. 56
- Lopes, J. e Silva, H. (2011). *O Professor faz a diferença*. Lisboa: Lidel
- Matos, A. J. (1997). *Sexualidade*. Em Enciclopédia de Sexualidade (vol. 1 – Sexualidade Evolutiva). Lisboa: Oceano – Liarte
- Matos, A. J. (1997a). *Reprodução*. Em Enciclopédia de Sexualidade (vol. 2 – Sexualidade e Reprodução). Lisboa: Oceano – Liarte
- Pereira, M. M. (2006). *Guia de educação sexual e prevenção do abuso*. Coimbra: Pé de Página Editores
- Pintor, M. (2005). *Educação em Sexualidade: Um Percurso em Cooperação no 1.º CEB*. Tese de Mestrado em Educação em Ciências no 1.º CEB. Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa – Universidade de Aveiro, Aveiro
- Rabello, S. H. S. (2012). *Sexualidade, género e pedagogias culturais: representações e problematizações em contexto escolar*. Tese de doutoramento em Educação para a Ciência. Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista
- Rabello, S. H. S. e Caldeira, A. M. (2014). Educação em Sexualidade em sala de aula: representações de adolescentes sobre sexualidade e género. Em P. R. M. Ribeiro, A. C. B. Maia, C. R. Rossi, F. Teixeira, I. Chagas, I. Martins, M. N. D. Figueiró, S. M. M. de Melo, T. Vilaça (orgs). *Sexualidade e Educação sexual: pesquisa, intervenção e direitos*, Padu Aragon Editor. Araquara. pp 255 – 269
- Rato, V. J. E. (2016). *Prática de Ensino Supervisionada no 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico: A importância das visitas de estudo na aprendizagem: Conceções de alunos e professores*. Tese de Mestrado. Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa

- Re, M. I. (2005). *Educação Sexual na Infância – Portugal*. (V. Quintanilha, Trad.) Lisboa: Ediboeuropa Eon, S. L.
- Roldão, M. C. (1987). *Gostar de História – um desafio pedagógico*. Lisboa: Texto Editora
- Rutherford, R. e Lopes, J. (1993). *Problemas de Comportamento na sala de aula: Identificação, Avaliação e Modificação*. Porto: Porto Editora
- Sampaio, M. M. (1987). *Escola e Educação Sexual*. Lisboa: Livros Horizonte
- Secretaria Regional da Educação. (2017). *Projeto ESA*. Madeira. Acedido em 10 de julho de 2018, em http://www02.madeira-edu.pt/dre/projetos_dre/tabid/376/ctl/Read/mid/1469/InformacaoId/2538/UnidadeOrganicaId/5/Default.aspx
- Serrão, D. (2012). Educar a sexualidade ou educar para a sexualidade. *Revista ELO*, 19, 75 – 83
- Sousa, M. J. e Baptista, C. S. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios segundo Bolonha*. Lisboa: Lidel
- Teixeira, F. (2000). *Reprodução Humana e Cultura Científica: um percurso na formação de professores*. Tese de doutoramento. Universidade de Aveiro
- Teixeira, F. (2010). Educação em Sexualidade e formação de professores(as). Em F. Teixeira, I. P. Martins, P. R. M. Ribeiro, I. Chagas, A. C. B. Maia, T. Vilaça, A. F. Maia, C. R. Rossi, S. M. M. Melo (orgs). *Sexualidade e Educação Sexual: Políticas educativas, investigação e práticas*. Edições CIEd – Universidade do Minho. Braga. pp 315 – 319
- Veiga, L., Teixeira, F., e Couceiro, F. (2001). *Menina ou menino – eis a questão (Vol. I Livro do Aluno)*. Lisboa: Plátano Editora
- Veiga, L., Teixeira, F., e Couceiro, F. (2001a). *Menina ou menino – eis a questão (Vol. II Livro do Professor)*. Lisboa: Plátano Editora

Vilaça, T. (2012). Metodologia de ensino para uma sexualidade positiva e responsável. *Revista ELO*, 19, 91 – 102

UNESCO. (2010). *Orientação técnica internacional sobre Educação em Sexualidade: uma abordagem em evidências para as escolas, professores e educadores em saúde*. (v. I). *Razões a favor da Educação em Sexualidade*. Acedido em 05 de dezembro de 2017, no sítio eletrónico da UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281por.pdf>

UNESCO. (2014). *Educación Integral de la Sexualidad: Conceptos, Enfoques y Competencias*.

UNESCO. (2015). *Emergency evidence, lessons and practice in comprehensive sexuality education – a global review*. Acedido a 15 de julho de 2018, no sítio eletrónico da UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002357/235707e.pdf>

UNESCO. (2018). *International Technical guidance on sexuality education*. Acedido a 20 de julho de 2018, no sítio eletrónico da UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002607/260770e.pdf>

UNFPA. (2014). *Operational Guidance for Comprehensive Sexuality Education*. Acedido a 15 de julho de 2018, no sítio eletrónico da UNFPA: <https://www.unfpa.org/publications/unfpa-operational-guidance-comprehensive-sexuality-education>

World Health Organization. (2018). *Sexual and Reproductive Health*. Acedido em 16 de julho de 2018, de http://www.who.int/reproductivehealth/topics/sexual_health/sh_definitions/en/

Legislação portuguesa consultada:

Decreto-Lei n.º 120/99, de 11 de agosto. *Diário da República n.º 186/1999 – I Série A*. Assembleia da República. Lisboa

Decreto-Lei n.º 3/84, de 24 de março. *Diário da República n.º 71/1984 – I Série.*
Assembleia da República. Lisboa

Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. *Diário da República n.º 237/1986 – I Série.*
Assembleia da República. Lisboa

Decreto-Lei n.º 259/2000, de 17 de outubro. *Diário da República n.º 240/2000 – I Série A.* Ministério da Educação. Lisboa

Decreto-Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto. *Diário da República n.º 151/2009 – I Série.*
Assembleia da República. Lisboa

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho. *Diário da República n.º 129/2012 – I Série..*
Ministério da Educação e Ciência. Lisboa

Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de abril. *Diário da República n.º 69/2010. 1.º Suplemento. I Série.* Ministérios da Saúde e da Educação

APÊNDICES

Apêndice 1 – Lista de participantes e codificação

A listagem dos participantes encontra-se na seguinte tabela, com indicação do sexo, da idade em anos no questionário inicial e no questionário final, a indicação dos alunos e alunas com NEE e, por fim, a codificação utilizada ao longo da análise.

<i>Criança</i>	<i>Sexo</i>	<i>Idade em anos (Questionário inicial)</i>	<i>Idade em anos (Questionário final)</i>	<i>NEE</i>	<i>Codificação</i>
1	Masculino	8	9		C1M
2	Masculino	8	8		C2M
3	Feminino	8	8		C3F
4	Masculino	9	9	X	C4M
5	Feminino	8	8		C5F
6	Feminino	9	9	X	C6F
7	Feminino	9	10	X	C7F
8	Masculino	9	9	X	C8M
9	Feminino	8	8		C9F
10	Feminino	8	8		C10F
11	Masculino	8	8		C11M
12	Feminino	10	10		C12F
13	Masculino	8	8	X	C13M
14	Feminino	8	9		C14F
15	Feminino	8	8		C15F
16	Masculino	8	9		C16M
17	Feminino	8	8		C17F
18	Masculino	8	8		C18M
<i>N = 18</i>	♂ N = 8 ♀ N = 10			N = 5	

Apêndice 2 – Questionário

Questionário a crianças do 1.º CEB³⁵

Nome: _____ Data: _____

Idade: _____



1. Desenha e pinta uma menina e um menino.

Faz a legenda dos desenhos.

Um menino	
Uma menina	

1

³⁵ Adaptação do Questionário a alunos e alunas do 1ºCEB de Teixeira, F. (2000). *Reprodução Humana e Cultura Científica: um percurso na formação de professores*. Tese de doutoramento. Universidade de Aveiro. 325-328 pp

2. Todos nós já fomos bebés.

2.1. De onde vêm os bebés?

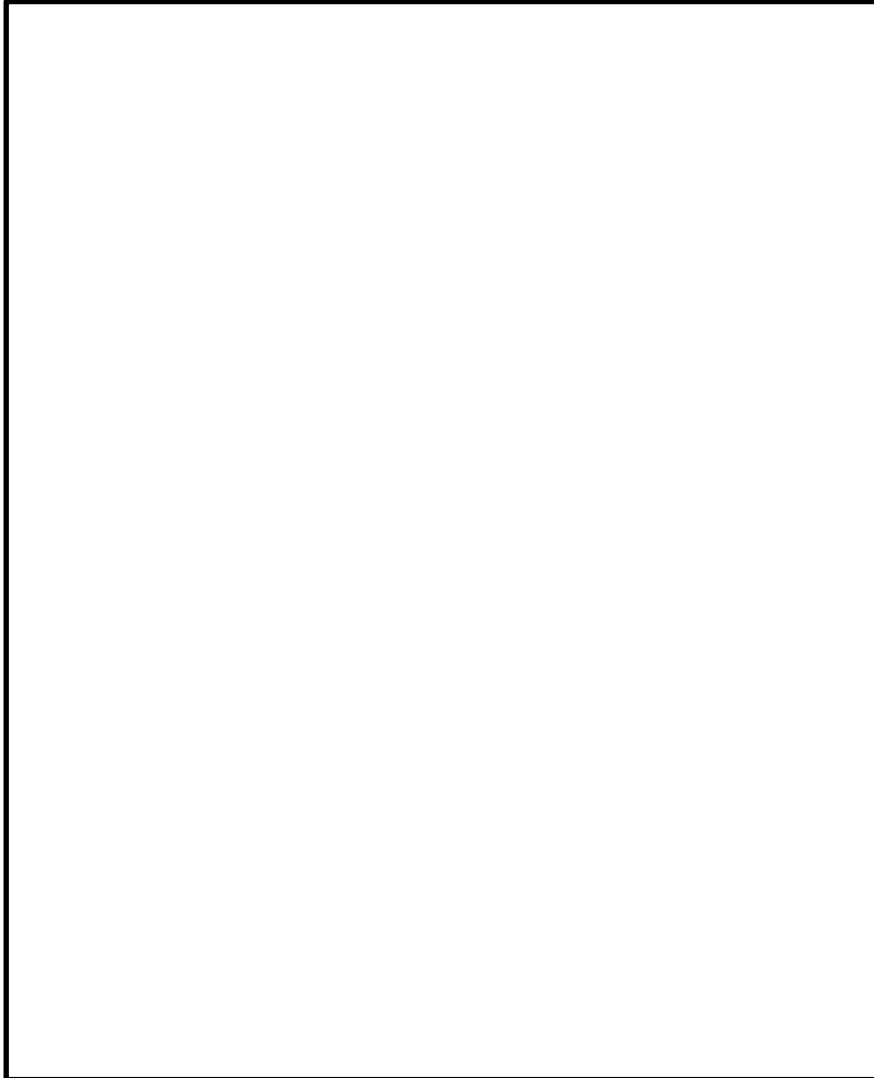
2.2. Como se faz um bebé?

3. Os bebés nascem do ventre materno.

3.1.Quanto tempo necessita um bebé de estar na barriga da mãe?

3.2. Como é que ele come e respira no corpo da mãe?

4. Desenha uma mulher grávida com o bebé no interior do seu corpo.
☞ Faz a legenda do desenho.



5. Todos os dias nascem bebés.

5.1. Como é que sai um bebé do corpo da mãe?

5.2. Após o nascimento, como é que se sabe se um bebé é menino ou menina?

Nome: _____ Data: _____

Idade: _____



1. Desenha uma menina e um menino nus, com os respetivos órgãos genitais.

☞ Faz a legenda dos desenhos.

Uma menina nua	Um menino nu

Apêndice 3 – Tipologia de questão, categoria de conteúdo e RA

Tarefa/Questão	Tipologia de questão	Categoria de conteúdo	Resposta adequada (RA) ³⁶
1. Desenha e pinta uma menina e um menino.	Aberta	Corpo e género	---
2.1. De onde vêm os bebés?	Fechada	Corpo	Os bebés vêm do útero da mãe.
2.2. Como se faz um bebé?	Fechada	Fecundação	Durante o ato sexual, o homem introduz o pénis na vagina da mulher e deposita aí os espermatozoides. A mulher possui óvulos. O bebé resulta da junção de um espermatozoide com um óvulo.
3.1. Quanto tempo necessita um bebé de estar na barriga da mãe?	Fechada	Tempo de gestação	Geralmente um bebé está na barriga da mãe cerca de 9 meses.

³⁶ Adaptação das RA, de Teixeira, M.F.R. (2000). *Reprodução Humana e Cultura Científica: um percurso na formação de professores*. [Tese de doutoramento]. Universidade de Aveiro. 149-150 pp

3.2. Como é que ele come e respira no corpo da mãe?	Fechada	Alimentação e respiração intrauterina	O bebé come e respira no corpo da mãe através do cordão umbilical.
4. Desenha uma mulher grávida com o bebé no interior do seu corpo. Faz a legenda do desenho.	Fechada	Gravidez	Desenha e legenda um “bebé” no útero materno. Inclui no desenho o cordão umbilical e o saco amniótico.
5.1. Como é que sai um bebé do corpo da mãe?	Fechada	Parto	O bebé sai do corpo da mãe pela vagina ou pela barriga (referência à cesariana).
5.2. Após o nascimento, como é que se sabe se um bebé é menino ou menina?	Fechada	Parto	Após o nascimento, sabe-se pelo sexo. O menino tem pénis e escroto e a menina tem vulva.
6. Desenha uma menina e um menino nus, com os respetivos órgãos genitais.	Fechada	Identificação sexual	Desenha e legenda adequadamente os órgãos sexuais da menina (vulva) e do menino (pénis e escroto).

Apêndice 4 – Metas a atingir

Tarefa/Questão	Metas a Atingir ³⁷
1. Desenha e pinta uma menina e um menino.	---
2.1. De onde vêm os bebés?	Os bebés vêm do útero da mãe, local onde se desenvolvem durante a gravidez
2.2. Como se faz um bebé?	Durante o ato sexual, o homem introduz o pénis na vagina da mulher e deposita aí o esperma, contendo espermatozoides (célula masculina). Mensalmente, o ovário da mulher liberta um óvulo (célula) que passa para trompa. Se um espermatozoide encontra o óvulo pode unir-se a ele, formando uma única célula. Esta união chama-se fecundação.
3.1. Quanto tempo necessita um bebé de estar na barriga da mãe?	Geralmente um bebé está na barriga da mãe cerca de 9/10 meses, ou 40 semanas.
3.2. Como é que ele come e respira no corpo da mãe?	O bebé como e respira, no corpo da mãe através do cordão umbilical, de onde recebe o oxigénio e alimentos através do sangue.
4. Desenha uma mulher	Desenha e legenda um bebé no útero materno em qualquer uma

³⁷ Adaptação das Metas a Atingir, de Teixeira, M.F.R. (2000). *Reprodução Humana e Cultura Científica: um percurso na formação de professores*. Tese de doutoramento. Universidade de Aveiro. 151-152 pp

grávida com o bebé no interior do seu corpo.	das fases de desenvolvimento intrauterino. Indica e desenha o saco amniótico, onde está mergulhado, o cordão umbilical, que liga o seu umbigo à placenta e a placenta localizada junto ao útero materno.
5.1. Como é que sai um bebé do corpo da mãe?	O bebé sai do corpo da mãe pela vagina, através do orifício vaginal, parto normal, ou através de uma operação chamada cesariana.
5.2. Após o nascimento, como é que se sabe se um bebé é menino ou menina?	Após o nascimento, sabe-se através do sexo. O menino tem pénis e escroto e a menina tem vulva.
6. Desenha uma menina e um menino nus, com os respetivos órgãos genitais.	Desenha e legenda adequadamente os órgãos sexuais da menina (vulva: pequenos lábios, grandes lábios, clítoris, orifício da uretra, orifício vaginal) e do menino (pénis e escroto).

Apêndice 5 – Sessão 1

Sessão 1: “Igual e Diferente – Menina ou menino?”
Duração: 2h Segunda-feira, dia 07 de fevereiro de 2017
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">• Refletir sobre as características físicas dos meninos e meninas;• Distinguir o sexo masculino do sexo feminino;• Identificar os órgãos externos do sexo feminino – vulva (lábios, clítoris, orifício para a uretra, orifício para a vagina); Identificar os órgãos externos do sexo masculino – pênis e escroto;
Material necessário: <ul style="list-style-type: none">○ 1 Cartaz “Igual”;○ 1 Cartaz “Diferente”;○ Tiras com “menino”, “menina”; “sexo masculino”, “sexo feminino”;○ Giz;○ Post-it brancos;○ Marcador;○ Pasta adesiva;○ Power Point “Igual e Diferente – Menina ou menino?”;○ 19 Folhas de registo;

Sequência:

Sala de aula

- Registo no quadro da frase: “Igual e Diferente” ... ao mesmo tempo que os cartazes são afixados;
- Questionamento sobre as diferenças entre os seres humanos;
Exemplo de discurso: “Nós somos todos diferentes, mas também temos coisas iguais, não é?”; “Ora vejam aqui na turma, há mais meninas do que meninos.
- Afixação no quadro das tiras “menina” e “menino”.
- Diálogo com a turma até encontrar as relações entre menina/menino; rapariga/rapaz; mulher/homem; sexo feminino/sexo masculino;
- Distribuição à turma da folha de registo e respectivos materiais;
- Tarefa em díade: completar a folha de registo com as diferenças e semelhanças encontradas entre os “meninos” e as “meninas”:
Exemplo: No espaço “igual” preencher “cabeça”, “umbigo”, “braços”, etc.
Exemplo: No espaço “diferente” preencher “cabelo”, “pestanas”, “sexo”, etc...

Pátio exterior

(com os mesmos pares)

- Distribuição do giz pelas díades e informação da tarefa: contornar o/a colega no chão e vice-versa;
- Registo das formas desenhadas na folha de registo;
- Questionamento: “Onde estão os contornos das meninas?” “E dos meninos?”
- Momento de reflexão;

Sala de aula

- (re)Preenchimento da folha com novas informações;
- Abordagem colectiva: preenchimento de dois cartazes de sistematização no quadro;
- Constatação dos elementos comuns; Confirmação das diferenças e

reformulação das ideias; Verificação dos órgãos sexuais externos como elemento diferenciador;

- Questionamento sobre o nome utilizado para designar os órgãos sexuais: “bibi”/ “pipi”, “pachacha” ou “vagina” (sexo feminino) e “pila” ou “pilinha” (sexo masculino) e identificar um nome não vulgar utilizado no questionário inicial por uma aluna, “pénis”.
- Leitura do livro “Vamos falar sobre sexo”, de Robiie H. Harris e Michael Emberley e observação das imagens;
- Sistematização com apresentação Power Point:
Identificar a legenda: menina – vulva; menino – pénis e escroto
Identificar a legenda nos restantes exemplos

Registo na folha de exploração as indicações do último diapositivo.

Nomes: _____ Data: ____/____/____

Educação em Sexualidade
(Corpo e género)

Igual e Diferente

Menina		Menino
	Elementos comuns	

Concluimos que...

Apêndice 6 – Sessão 2

Sessão 2: “Como surgem os bebés? – A gravidez!”
Duração: 6h (3h + 3h)
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">• Conhecer e identificar os órgãos sexuais internos do sexo feminino e do sexo masculino;• Corresponder as células sexuais aos respetivos sexos: sexo feminino – óvulo; sexo masculino – espermatozoide;• Compreender a fecundação como o processo necessário à existência da célula base para o bebé;• Saber o tempo de gestação (cerca de 9 meses/40 semanas);• Identificar o cordão umbilical como elemento essencial para a respiração e alimentação do bebé;• Conhecer os processos de nascimento: parto vaginal ou cesariana;
Terça-feira, dia 08 de fevereiro de 2017 Sessão A: 3h
Material necessário: <ul style="list-style-type: none">○ Cartões com as concepções apresentadas no questionário inicial;○ Pasta adesiva;○ Livros <i>Vamos falar sobre sexo</i> e <i>Vamos falar de como nascem os bebés</i>, de Robie H. Harris; <i>Menina ou menino – eis a questão</i> (vol.1), de Luísa Veiga, Filomena Teixeira e Fernanda Couceiro; <i>A Sexualidade</i>, de Isabel Reis,

Maria José Alves e Yasmina Gonçalves; e *Que fazem o papá e a mamã?*, de Caterina Marassi Candia, Pilar Migallón Lopezosa, Mercedes Palop Botella e José R. Díaz Morfa..

- Folhas de registo;

Power Point “Como surgem os bebês?”

Sequência:

Sala de aula

- Contextualização da sessão anterior sobre as diferenças físicas entre as meninas e os meninos;
- Afixação dos cartões com as diferentes concepções apresentadas pelas crianças no questionário;
- Reflexão, apresentação de ideias e votação para a exclusão de um cartão/ou não;

Exemplos de questões a colocar:

1. O bebé aparece normalmente na barriga da mãe.

Será mesmo? Ninguém faz nada para aparecer o bebé?

2. Os bebés aparecem com a comida.

Qual comida? Quem come?

3. Os bebés aparecem quando as mulheres têm uma certa idade.

Será que simplesmente aparecem?

4. Os bebés aparecem porque os pais querem o bebé.

Será que só aparecem bebés quando os pais (pai e mãe) querem o bebé?

5. Os bebés aparecem numa semente que voa até à barriga da mãe.

De onde vem essa semente? Será que voa? Como vai parar na barriga da mãe?

6. As pessoas casam e depois criam o bebé na barriga da mãe.

É mesmo preciso as pessoas estarem casadas? Todas as pessoas casadas têm filhos?

Que pessoas casam? (referir casamentos homossexuais, por exemplo.) E como é que criam o bebé? Como fica na barriga da mãe?

7. Os bebés encolhem-se para virem ter à barriga da mãe.

Como é que se encolhe? De onde vem? Como vai para a barriga da mãe?

8. Uma pessoa beija outra e forma uma célula e depois um pequeno bebé.

Será através de um beijo? Se eu beijar uma pessoa, vamos ter um bebé? E que célula é esta? Lembram-se que uma célula é uma unidade básica no corpo humano, muito pequena, que nem conseguimos ver?

9. O bebé faz-se por um casal de pais.

O que é um casal de pais? E como é que o casal de pais faz?

10. O pai e a mãe juntam-se para fazer o bebé.

Juntam-se como?

11. Os pais dormem juntos e a mãe fica grávida.

É apenas a dormir junto?

12. Os bebés formam-se a partir de um pontinho.

Que pontinho é esse? Quem tem esse pontinho?

13. Há algumas coisas que se juntam para formar uma semente de bebés.

Que coisas serão? Que semente?

14. O bebé é feito por um pai e por uma mãe.

É preciso um pai e uma mãe? De que sexo são? (compreender que são precisos dois sexos diferentes.

•Organização das conceções consoante a opinião da turma e identificação da necessidade dos dois sexos: masculino e feminino.

•Leitura da p. 9 do livro *Vamos falar de como nascem os bebés*, de Robie H. Harris

O que descobrem:

- ☞ É necessário um espermatozoide e um óvulo para fazer um bebé;
- ☞ Os espermatozoides e os óvulos são células;
- ☞ Há milhões de células no corpo humano;
- ☞ A célula óvulo é das maiores do corpo humano;
- ☞ A célula espermatozoide é das mais pequenas do corpo humano;
- ☞ Depois da célula óvulo e da célula espermatozoide se juntarem é que começa as primeiras células de um bebé humano;

Dúvidas que se mantêm:

☞ De onde vêm estas células?

👏 Quem tem a célula óvulo? Quem tem a célula espermatozoide?

• Leitura da página 10 e 11 do livro *Vamos falar de como nascem os bebés*, de Robie H. Harris

O que descobrem:

- ☞ As partes do corpo diferentes é o que fazem sermos do sexo feminino ou masculino;
- ☞ Os espermatozoides são do homem e estão armazenados nos testículos;
- ☞ Os dois testículos produzem cerca de 300 milhões de espermatozoides por dia, mas só quando o rapaz cresce;
- ☞ Os óvulos são da mulher e estão guardados nos ovários;
- ☞ Os dois ovários já têm todos os óvulos desde que uma bebé nasce, de 1 a dois milhões.
- ☞ Apesar dos órgãos armazenar as células só se consegue fazer um bebé quando o corpo cresce – puberdade.

Dúvidas que se mantêm:

👏 Como é que as duas células se juntam no corpo da mulher?

👏 O que acontece na puberdade?

👏 Só existem dois órgãos internos? (testículos e ovários?)

• Problemática: Para aprender como é que as duas células se juntam para formar um bebé temos de aprender os restantes órgãos sexuais internos do sistema reprodutor feminino e masculino:

Percurso do óvulo + funções dos órgãos sexuais femininos; Ler p. 24 do livro *Vamos falar sobre sexo*, de Robie H. Harris;

Percurso do espermatozoide + funções dos órgãos sexuais masculinas; Ler p. 26

e 27 do livro *Vamos falar sobre sexo*, de Robie H. Harris;

- Visualização das imagens “raio-x” do livro *Vamos falar de como nascem os bebês*.

p. 14 órgãos internos femininos

p.16 órgãos internos masculinos

- Problemática: Como é que as duas células se juntam?

Abordagem a outro significado de “sexo” – relação sexual

- Leitura da p. 14 do livro *Vamos falar sobre sexo* e p. 54 sobre a relação sexual;
Conceito de fecundação;

O que descobrem:

- ☞ Sexo pode ser (mais tem outros significados) uma relação sexual com penetração.
- ☞ “A relação sexual com penetração acontece quando um homem e uma mulher se sentem muito excitados e muito atraídos um pelo outro. Querem estar muito próximos um do outro no sentido sexual, tão próximos que **o pénis do homem entre na vagina da mulher** e a vagina abre-se de modo a envolver o pénis.” (p.14)
- ☞ Só pode haver sexo quando os órgãos de ambos os sexos já estão desenvolvidos.
- ☞ É através da relação sexual que se faz um bebé.

- Leitura da p.54 sobre a relação sexual

O que descobrem:

- ☞ “ O início de um novo ser humano – um bebé – começa a formar-se imediatamente depois da relação sexual, se um espermatozoide se unir a um óvulo.”

- Sistematização com o PPT;

•Consulta dos restantes livros sobre a temática;

A reter:

- Só quando os jovens estão na puberdade podem fazer bebés;

Um bebé pode surgir depois de uma relação sexual, se um óvulo e um espermatozoide se juntarem, formando uma única célula (fecundação).

Observações...

Após a revisão do PPT da sessão anterior, escrevi no quadro a pergunta “Como surgem os bebés?”. Conversei calmamente com a turma e expliquei que, em conjunto, íamos descobrir a resposta à pergunta. Comecei a afixar os papéis, enquanto pedia a colaboração da turma. A ordem de questões foi a prevista, assim como as perguntas realizadas. Depois de todas as hipóteses afixadas no quadro começámos por afastar as que “não achávamos” estarem corretas. Tais como: “*O bebé aparece normalmente na barriga da mãe.*”, “*Os bebés aparecem com a comida.*”, “*Os bebés aparecem porque os pais querem o bebé.*”, “*Os bebés encolhem-se para virem ter à barriga da mãe.*”, “*As pessoas casam e depois criam o bebé na barriga da mãe.*” Esta última hipótese foi afastada porque houve aluna que referiu prontamente “Os meus pais não são casados e têm-me!”. De seguida, debatemo-nos sobre “*Os bebés aparecem numa semente que voa até à barriga da mãe.*” E um aluno respondeu que era preciso um pai e uma mãe, que não podiam andar sementes de bebés pelo ar. Esta intervenção levou a destacar as respostas “*O pai e a mãe juntam-se para fazer o bebé*” e “*O bebé é feito por um pai e por uma mãe*”. Logo aqui introduzi o cartão que dizia “*O bebé faz-se por um casal de pais*”, questionando-os sobre os tipos de casais que podem existir, uma vez que podemos entender “casal de pais” como dois pais, mas que também pode existir casais de duas mulheres. Uma aluna interveio dizendo que é preciso um pai, que é do sexo masculino e uma mãe que é do sexo feminino. A partir desta conceção esquematizei no quadro “mãe – mulher – sexo feminino”, “pai – homem – sexo masculino”.

Havia um cartaz que dizia “*Uma pessoa beija outra e forma uma célula e depois um pequeno bebê*” e outro que referia “*Os bebês formam-se a partir de um pontinho*”. E estabelecemos a relação entre este “pontinho” e a “célula”. Quando perguntei o que era uma célula, um aluno respondeu “A célula é a unidade de vida mais pequena”, e logo completou a informação do último cartaz “*Há algumas coisas que se juntam para formar uma semente de bebês*”, essas “coisas” deviam ser células. Faltava descobrir quais as células e como é que elas se juntavam, visto que não era “a voar”, nem “com a comida” ou “por magia”. Coloquei o livro *Vamos falar de como nascem os bebês* junto ao quadro aberto na página 9. No projetor abri o PPT “Como surgem os bebês”, onde estava digitalizada a banda desenhada do livro e partimos à descoberta.

Quarta-feira, dia 09 de fevereiro de 2017

Sessão B: 3h

Material necessário:

- Cartões com as concepções das crianças sobre o tempo de gestação;
- Cartões com as concepções das crianças sobre a alimentação e respiração dos bebês no útero;
- Giz;
- Pasta adesiva;
- Folhas de desenho;

Livro *Vamos falar de como nascem os bebês*, de Robie H. Harris

Sequência:

Perguntas-chave “Como surge o bebê?”

- Revisão dos órgãos do sistema reprodutor; Tema: A Gravidez;
- Leitura para a turma: “A grande corrida”, p. 34 – 39 do livro *Como nascem os bebês* – fecundação;

- Esquematização no quadro: óvulo – célula sexual feminino; espermatozoide – célula sexual masculina); Fecundação ocorre quando as duas células se juntam formando uma só célula (1.ª célula de um futuro bebé);

Perguntas-chave: “Quanto tempo dura, em média, uma gravidez?”

- Afixação dos vários cartões com o tempo de gestação;
- Seleção das melhores hipóteses e conclusão sobre o tempo de gestação: cerca de 9 meses ou 40 semanas; (Relembrar que é no útero que o bebé se desenvolve);
- Leitura e visualização das imagens da página 44 com o tamanho real dos bebés ao longo da gestação;

Perguntas-chave: “Como é que o bebé come e respira?”

Implementação da mesma estratégia utilizada anteriormente, através das conceções apresentadas no questionário inicial. Verificar se todos têm umbigo;

- Leitura e visualização das imagens da página 46, 47 e 48 sobre o cordão umbilical;
Concluir que os bebés alimentam-se e respira através do cordão umbilical, que liga o umbigo do bebé à placenta. É através deste cordão e pelo sangue que chegam os alimentos e oxigénio necessários ao bebé;
- Tarefa: Desenhar a imagem da página 47

Perguntas-chave “Como nasce o bebé?”

- Leitura da BD “Sai daí, sai daí, onde quer que estejas!” p. 56 – 61

Síntese no quadro sobre as duas formas de nascer: de parto natural (pela vagina), ou através de uma operação, parto por cesariana;

Observações

As dinâmicas desenvolvidas no 2.º dia foram semelhantes, sempre iniciadas com as «perguntas-chave», sobre as temáticas da gravidez. A utilização de livros para a infância adequados foi importante para validar os conhecimentos e permitir às crianças contactar de forma direta com fontes de informação. Infelizmente, os livros encontram-se esgotados, sendo necessário gerir as leituras/visualização de imagens de forma justa. À medida que as informações novas eram encontradas, as crianças escreviam na folha de exploração os apontamentos mais importantes encontrados, partilhando com o colega do lado. Em alguns momentos foi necessária a intervenção da professora-investigadora para apaziguar alguns desacordos na utilização dos livros.

Um dos momentos mais relevantes desta sessão foi o cálculo do tempo de gestação em meses e em semanas, incluindo a Matemática de forma simples e adequada.

No final da sessão, alguns alunos e alunas permaneceram na sala para folhear os livros, revelando curiosidade sobre as mudanças pubertárias (possível temática a abordar...).

Nomes: _____ Data: ____/____/____

Educação em Sexualidade

Perguntas-chave sobre a GRAVIDEZ!

“Como surge o bebê?”

“Quanto tempo dura, em média, uma gravidez?”

“Como é que o bebê come e respira no útero?”

“Como nasce o bebê?”

Apêndice 7 – Sessão 3

Sessão 3: “Refletindo sobre preconceitos de gênero”
Duração: 2h Segunda-feira, dia 20 de fevereiro de 2017
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">• Distinguir sexo de gênero;• Refletir criticamente sobre alguns estereótipos de gênero; <p>Desenvolver competência de cooperação, diálogo e decisão democrática;</p>
Material necessário: <ul style="list-style-type: none">○ Vídeo “Era uma vez outra Maria” (com supressões) Parte 1, Parte 2 e Parte 3○ Post-it;○ Marcador;○ Cartões com as frases;○ Cartolina;○ Material de escrita;○ Cola;
Sequência: <ul style="list-style-type: none">• Visualização do vídeo “Era uma vez uma outra Maria” – parte 1 [Brincadeiras de almoço – repreensão; Homens: futebol; Mulheres: cozinha; vontade da Maria ver futebol;

Fotografias: brincar e correr; pernas direitas; cabelo]

Dúvida da Maria: “Brincar às bonecas ou à bola?”

Papel do lápis;

“Por que está a Maria surpreendida?”

“Como é a família da Maria?” Maria, irmã, irmão, pai, mãe e avó;

“Quem faz o quê?”, “Como fica a Maria”, “O que queria ela fazer?”

• Visualização do vídeo “Era uma vez uma outra Maria” – parte 2

Os sonhos da Maria e o lápis: ser treinadora de futebol vs ser mãe

• Vídeo “Era uma vez uma outra Maria” – parte 3

Tarefas domésticas: todos ajudam ou só as mulheres têm de fazer;

“Qual o desejo?”

“O que acontece? Será justo?”

• Organização da turma em 5 grupos de trabalho;

• Distribuição, por cada grupo, de alguns cartões com estereótipos e um post-it por cada cartão;

Tarefa: Decidir em grupo se concordam ou não com a frase e justificar;

• Apresentação por grupo e discussão alargada com a turma;

Finalização do cartaz da turma.

Observações...

De uma forma geral, houve muita participação e interesse durante a partilha de ideias. Uma das participações mais pertinentes foi acerca do papel do lápis: *“O lápis corrige as coisas que ela gostava. Não é muito bom.”* Foi necessário estabelecer a ponte entre o que o lápis fazia e quem representa – a sociedade, o que as pessoas esperavam que a Maria fosse, e não o que ela desejava ser. Perguntei-

lhes o que achavam mais comum: “Ser treinadora de futebol ou mãe?” E responderam prontamente que a maioria das pessoas espera que todas as mulheres sejam mães. Uma aluna acrescentou que a Maria podia ser as duas coisas: mãe e treinadora de futebol”.

A partilha das ideias despoletadas pelo vídeo, os argumentos e contra-argumentos promovem a construção do conhecimento através da reflexão, o que vai ao encontro da prática a que me propus. A tarefa de grupo foi mais complicada, porque, infelizmente, gera muitos conflitos interpessoais na turma. Havia apenas três cartões por grupo, que foram distribuídos com três post-its. Enquanto distribuía o material expliquei a atividade, mas a primeira reação dos grupos foi distribuir um cartão por criança e, imediatamente, reclamaram que não havia cartões para todos. Mais uma vez, referi que os cartões não eram um para cada, mas do grupo. Para a formação dos grupos escolhi alunos e alunas com participação heterógena. Durante a desconstrução dos estereótipos referidos no vídeo houve alguns elementos mais participativos que outros. A criação de grupos heterogêneos permite que haja maior troca de ideias. No entanto, há uma fraca partilha nos grupos. Não obstante, ao circular pelos grupos, verifiquei que surgiram algumas crianças estavam a adotar uma estratégia de decisão democrática: *“Mas, concordas? Temos de chegar a acordo!”*, relativamente a se os homens são bons cozinheiros. Só depois de todos os elementos do grupo concordarem é que registaram no post-it.

“Os rapazes não podem ter o cabelo comprido.”

“Não é verdade, porque os rapazes também podem ter o cabelo comprido.”

“As raparigas não podem ter o cabelo curto.”

“Não concordo porque cada um escolhe o seu penteado.”

“Os rapazes são sempre melhores desportistas.”

“Não, há meninas muito boas desportistas, muitas raparigas são campeas.”

“Os rapazes são sempre melhores desportistas.”

“Não, há meninas muito boas desportistas, muitas raparigas são campeas.”

“As raparigas não gostam de futebol.”

“Não, porque cada um tem o seu gosto.”

“Os rapazes não gostam de dançar.”

“Não porque, alguns rapazes gostam de dançar.”

“O cor-de-rosa é só para meninas.”

“Não é verdade, porque os rapazes também podem gostar de cor-de-rosa.”

“Os bebés do sexo masculino só podem vestir azul.”

“Não, porque cada um tem o seu gosto.”

“O quarto das meninas deve ser decorado com cor-de-rosa.”

“Não, porque as raparigas e os rapazes têm os seus gostos e se um rapaz pode gostar de cor-de-rosa.”

“Brincar com bonecas é só para meninas.”

“Eu não acho porque, se nós brincarmos á frente de meninas vamos ser gosados.”

“Não, porque os rapazes também podem brincar às bonecas.”

“As meninas têm de ter as orelhas furadas para usar brincos.”

“As meninas não têm de ter obrigatoriamente as orelhas furadas. Furar as orelhas deve ser opção para os meninos e meninas.”

“Limpar a casa é para as mulheres.”

“Não é verdade, porque os homens também têm direito de limpar a casa.”

“As tarefas domésticas são destinadas às raparigas e mulheres.”

“Nós não concordamos com esta frase porque os homens e os rapazes também podem e devem fazer as tarefas domésticas.”

“Os homens não são bons cozinheiros.”

“Não. Porque cada pessoa pode aprender.”

“As mulheres não conduzem bem.”

“Não, porque todas as pessoas adultas conduzem bem

Apêndice 8 – Sessão

Sessão 4: “À descoberta da puberdade! – Que mudanças?”
Duração: 6h (2h + 2h + 2h) Quarta-feira, dia 24 de maio de 2017 Quinta-feira, dia 25 de maio de 2017 Sexta-feira, dia 02 de junho de 2017
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">• Refletir sobre a sua aparência atual e adulta;• Identificar a puberdade como o período particular em que o corpo se modifica para assumir as características da idade adulta;• Conhecer as mudanças significativas da puberdade nas raparigas e nos rapazes;
Material necessário: <ul style="list-style-type: none">○ Folhas brancas A4;○ Material de escrita;○ Material de desenho (cores);○ Livro <i>Vamos falar sobre sexo</i>, de Robie H. Harris;○ Livro <i>Vamos falar de como nascem os bebés</i>, de Robie H. Harris;○ Livro <i>Dos 7 aos 10 anos</i>, de Roberta Giommi e Marcelo Perrotta;○ Ficha “A Puberdade”;○ Imagens exemplificativas do crescimento: “sexo feminino” e “sexo masculino”;

Biblioteca

- Divisão da turma em quatro grupos
(2 grupos apenas com rapazes e 2 grupos apenas com raparigas);
- Dia 24/05 – abordagem com os rapazes;
- Dia 25/05 – abordagem com as raparigas;
- Dia 02/06 – conclusão das pesquisas e tarefa de sistematização

Tarefa:

- Dobrar uma folha A4 branca a meio;
Na parte esquerda desenhar e pintar “Como sou agora.”
Na direita desenhar “Como penso que vou ser quando for adulto/a.”

Acrescentar algumas características de forma a completar a informação
icónica (por exemplo, um balão de fala com nome, a idade e o sexo);
- Reflexão sobre as diferenças entre os desenhos realizados; *O que mudou?*
Apenas a altura? Os rapazes passam a ter barba...
(utilizar os exemplos dados pelas crianças)
Como se chama a fase entre “criança” e “adulto”?
O que é a puberdade?
- Pesquisa nos livros disponíveis sobre “*O que é a puberdade?*”

Possíveis informações recolhidas:

Dos 7 aos 10 anos, de Roberta Giommi e Marcelo Perrotta

“Há períodos da vida de um ser humano em que as transformações do corpo ocorrem mais rápido e mais evidente: isto acontece na puberdade. (...)” (p.23)

“A puberdade é o período particular em que o corpo se prepara e se modifica para assumir as características da idade adulta.” (p.23)

“A transformação completa em homem ou em mulher não começa para todos na mesma idade e requer alguns anos.” (p.23)

“Habitualmente o início da puberdade ocorre primeiro nas meninas, por volta dos 9 anos, e um ano ou dois mais tarde nos rapazes. Mas a idade de início de de de conclusão deste processo variam muito de indivíduo para indivíduo.” (p.23)

Vamos falar sobre sexo, de Robbie H. Harris

“A puberdade, ou a adolescência, é um período intermédio, em que um rapaz ou rapariga já não é uma criança, mas ainda não é um adulto.” (p.31)

“As raparigas muitas vezes entram na puberdade quando têm nove, dez ou onze anos. Os rapazes geralmente entram na puberdade cerca de um ano mais tarde, quando têm dez, onze ou doze anos.” (p.31)

- Pesquisa das mudanças ocorridas;

Possíveis informações recolhidas:

Rapazes:	Raparigas:
<i>Dos 7 aos 10 anos, de Roberta Giommi e Marcelo Perrotta</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • Os testículos e o pénis aumentam de volume; • Surgem os primeiros pelos à volta do pénis; • A estatura aumenta; • O tórax e os ombros alargam; • A massa muscular cresce; • O tom de voz perde o timbre infantil; • Surge a maçã-de-adão; • Crescem pelos nas axilas; • Desponta a barba; • Surge a primeira ejaculação; • As ereções são mais frequentes; 	<ul style="list-style-type: none"> • Começam a crescer as mamas; • Os mamilos sobressaem no tórax; • Surgem os primeiros pelos na vulva; • Os órgãos genitais modificam-se (as pregas maiores da vulva separam-se dos pequenos lábios) • Corpo cresce; • A bacia alarga-se; • A cintura fica mais fina; • Aparece a menarca, ou seja, a primeira menstruação. <p>“A menstruação consiste numa perda de sangue pela vagina que se repete todos os meses.” (p.28)</p> <p>Nota: Quando é referido o período menstrual mostrar às alunas pensos higiénicos e tampões.</p>

Vamos falar de como nascem os bebés, de Robbie H. Harris

<ul style="list-style-type: none"> • As vozes dos rapazes ficam mais graves; • Os rapazes começam a ter pelos no peito e na base do pénis; • Os rapazes começam a ter bigode e 	<ul style="list-style-type: none"> • As ancas e os seios das raparigas aumentam; • As raparigas começam a ter pelos na vulva; • Os ovários das raparigas começam a expelir óvulos;
---	---

<p>barba;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os testículos dos rapazes começam a fazer espermatozoides; 	
<ul style="list-style-type: none"> • Os rapazes e as raparigas começam a ter pelos debaixo dos braços e nas pernas; • Os rapazes e as raparigas suam mais; • Há rapazes e raparigas que começam a ter borbulhas na cara, no peito e nas costas. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Partilha de informação com os/as colegas; • Registo no verso da folha; • Visualização, em conjunto, as imagens da pág. 13 do livro <i>Vamos falar de como nascem os bebés?</i> • Leitura da “Espantosa viagem do óvulo” (p.18 – 20) • Leitura da “Espantosa viagem do espermatozoide” (p.22 – 23) • Diálogo com os alunos e alunas esclarecendo as dúvidas que têm. <p><u>Na sala de aula</u> (Após a pesquisa e registo)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação das pesquisas realizadas por cada grupo; • Tarefa de sistematização (correspondência entre as mudanças ocorridas na puberdade e o sexo feminino ou masculino). 	
<p>Observações...</p> <p>A quarta sessão de intervenção decorreu num período de tempo alargado, sendo que as primeiras “aulas” foram realizadas na biblioteca escolar, enquanto os restantes elementos da turma estavam na sala de aula. As meninas pesquisaram sobre a puberdade feminina, e os meninos sobre a puberdade masculina, em grupos separados com o intuito de cada um ter consciências das mudanças do seu próprio sexo. As intervenções sobre a puberdade assentaram num trabalho cooperativo e de pesquisa. Nos primeiros momentos das pesquisas, reparei que os alunos e alunas não estão habituados a partilhar os livros ou informação, o que gerou alguns conflitos. À medida que se habituaram à pesquisa, criaram estratégias muito curiosas de interajuda: ajustar as cadeiras, pôr o livro a meio ou ditar aos colegas. A escolha desta temática partiu do</p>	

interesse da turma (referido na sessão 2), e por isso houve uma maior motivação para as aprendizagens. As raparigas tinham curiosidade sobre a menstruação e todas referiram conhecer o termo «período». Os rapazes foram mais discretos nas intervenções, embora um tenha perguntado se doía a primeira ejaculação.

Breve análise aos desenhos e informação escrita realizados na tarefa introdutória:

Meninas (N=10)

Sete raparigas (n=7; C3F, C6F, C7F, C10F, C12F, C15F e C17F) referiram uma ou mais mudanças significativas comuns na puberdade, tais como o crescimento/altura; as dores de crescimento, os pelos pelo corpo e o buço. Duas alunas (n=2; C9F e C14F) apenas referem mudanças no cabelo (cor ou corte) e uma aluna (n=1; C5F) refere mudanças na roupa utilizada.

Duas alunas desenharam a mulher adulta com sapatos altos (C12F e C17F) e duas alunas que utilizam óculos, desenharam-se em óculos (C9F e C10F).

A maioria dos desenhos caracteriza-se pela diferença de proporções (criança – pequena; mulher – grande) (C3F, C5F, C6F, C7F, C12F, C14F, C15F, C17F)

Meninos (N=8)

Cinco rapazes (n=5; C4M, C8M, C11M, C13M e C18M) referiram uma ou mais mudanças significativas da puberdade, tais como o crescimento/altura e a barba/bigode em específico do sexo masculino.

Dois rapazes (n=2; C1M e C2M) identificam outras características como o cabelo e a cor dos olhos) Apenas um aluno não fez registos escritos (n=1; C16M)

As representações dos desenhos dos meninos foram mais significativas no que se refere à identificação de mudanças pubertárias, visto que seis rapazes (n=6; C1M, C2M, C4M, C13M, C16M e C18M) desenharam-se, no futuro, com barba e/ou bigode. Pelo que apenas dois (C8M e C11M) não realizaram essa referência.

Desenhos realizados pelas crianças na atividade introdutória (meninas):

C3F

(à esquerda) “Eu chamo-me ... Tenho 8 anos e sou do sexo feminino.”

“Sou magra, tenho os olhos castanhos, tenho lábios finos e tenho a pele clara.”

(à direita) “Eu chamo-me ... e sou do sexo feminino.”

“Vou crescer, vou saber mais, e o meu cabelo vai ser maior.”

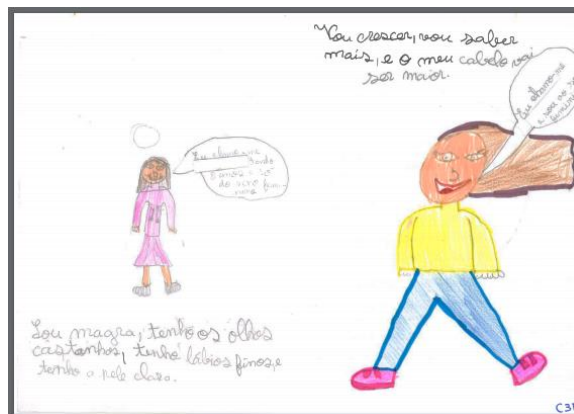


Figura 4 - Representação C3F

C5F

(à esquerda) “Olá eu sou a ... tenho 8 anos e sou do sexo feminino.”

“Eu agora uso aparelho e por agora eu sintome muito bem, e gosto de brincar.”

(à direita) “Olá eu sou a ... e tenho 19 anos e sou do sexo feminino.”

“Eu agora sou estudante e trabalho muito em computadores e usu capa preta, saia preta, camisola preta e sapatos pretos.”

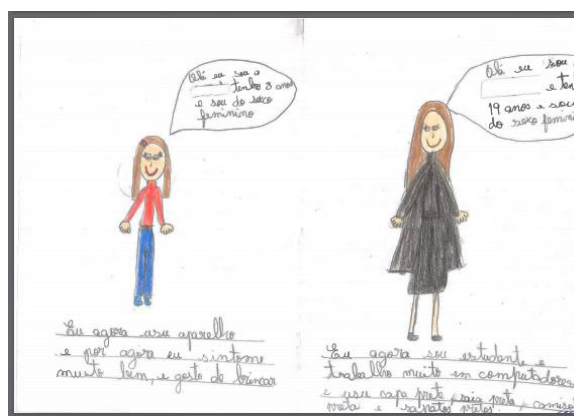


Figura 5 - Representação C5F

C6F

(à esquerda) “Eu sou a ... tenho 9 anos e sou do sexo feminino.”

“Eu tenho cabelo curto, às vezes doi-me as pernas por causa do crescimento. Eu sou a mais alta da turma.”

(à direita) “Eu sou a ... tenho 21 anos e sou do sexo feminino.”

“Eu quando for adulta vou ter o cabelo comprido, eu vou crescer mais um pouco.”

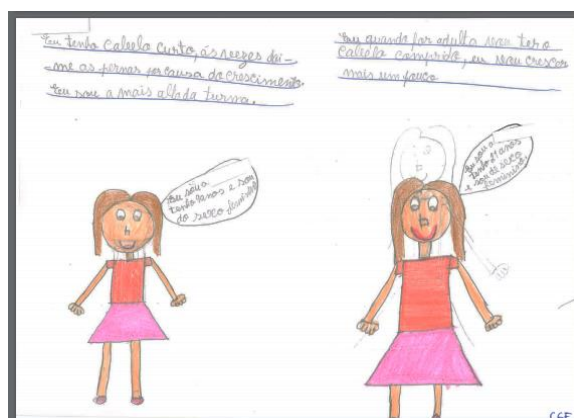


Figura 6 - Representação C6F



Figura 7 - Representação C7F

C7F

(à esquerda) “Eu sou a ... tenho 9 anos e sou do sexo feminino.”

“Eu gosto de matemática eu ainda não tenho pelos, gosto de problemas de matemática.”

(à direita) “Eu sou a ... tenho 20 anos e do sexo feminino.”; “Quando eu crescer vou ter pelos e vou ter dinheiro so meu.”

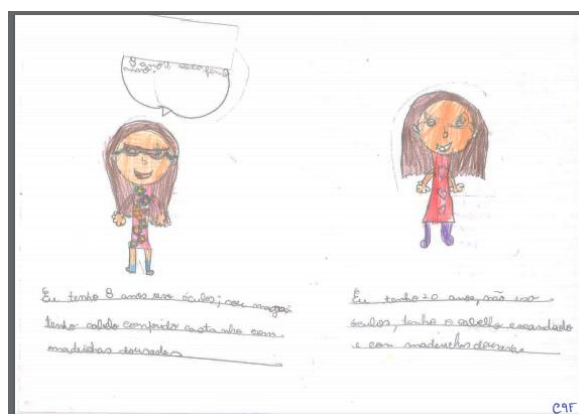


Figura 8 - Representação C9F

C9F

(à esquerda) “Chamo-me ... Tenho 8 anos e sou do sexo feminino.”

“Eu tenho 8 anos, uso óculos, sou magra, tenho cabelo comprido castanho com madeixas douradas.”

(à direita) “Eu tenho 20 anos, não uso óculos, tenho o cabelo escadeado e com madeixas douradas.”



Figura 9 - Representação C10F

C10F

(à esquerda) “Eu sou a ..., tenho 8 anos e sou do sexo feminino.”

(à direita) “Já não uso óculos, estou mais alta e tenho o cabelo pontiagudo.”

C12F

(à esquerda) “Olá, eu sou a ... tenho 10 anos e sou do sexo feminino.”

“Eu tenho dez anos, sou sexo feminino. Eu tenho cabelo preto, olhos castanhos e eu tenho buço.”

(à direita) “Eu sou a ... tenho 20 anos e sou do sexo feminino. Eu tenho 20 anos, sou sexo feminino. Sou mais alta do que quando era pequenina e ainda tenho buço.”

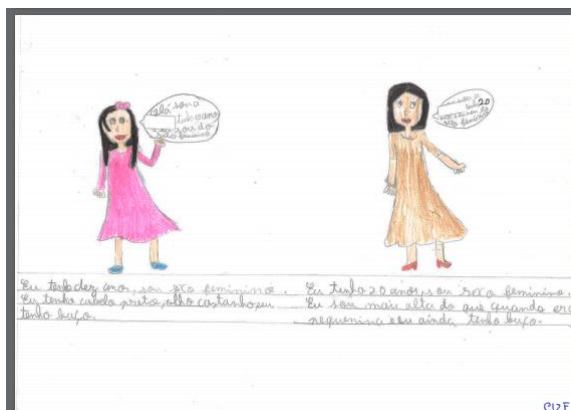


Figura 10 - Representação C12F

C14F

(à esquerda) “Olá, eu sou a ... tenho 9 anos e sou do sexo feminino.”

“Tenho cabelo castanho, olhos castanhos, uso óculos pretos e tenho pele branca.”

(à direita) “Acho que vou ter caracois, o cabelo dourado com caracois será maior.”

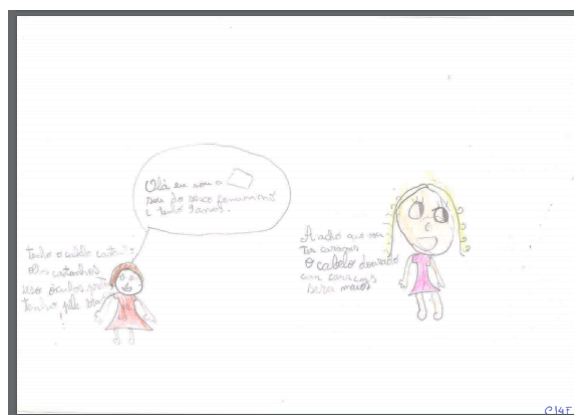


Figura 11 - Representação C14F

C15F

(à esquerda) “Eu chamo-me ... tenho 8 anos e sou do sexo feminino.”

(à direita) “Eu vou ser mais alta, vou calçar sapatos maiores, vou ter uma boca maior.”



Figura 12 - Representação C15F

C17F



Figura 13 - Representação C17F

(à esquerda) “Olá eu sou ... tenho 8 anos e sou do sexo feminino.”; “Eu tenho cabelo curto, sou uma criança, às vezes doem-me os ossos por causa do crescimento, tenho roupa pequena, ossos mais pequenos do que os adultos e mais algumas coisas.”

(à direita) “Olá eu sou ... tenho 44 anos e sou do sexo feminino.”; “Eu tenho cabelo comprido e sou adulta. Às vezes doem-me os ossos por estar a ficar velhota, tenho os ossos maiores do que as crianças e mais algumas coisas.”

Desenhos realizados pelas crianças na atividade introdutória (meninos):

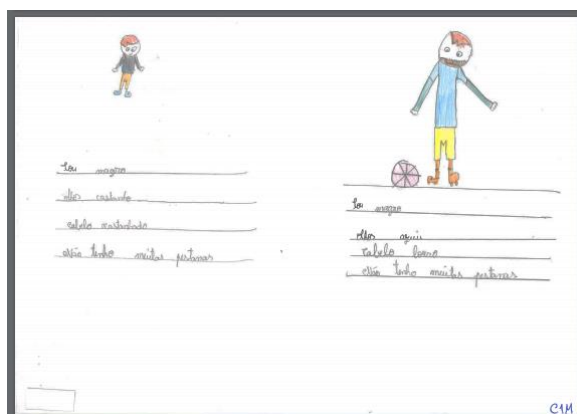


Figura 14 - Representação C1M

C1M

(à esquerda) “Sou magro; olhos castanhos; cabelo castanho; não tenho muitas pestanas.”

(à direita) “Sou magro; olhos azuis; cabelo louro; e não tenho muitas pestanas.”

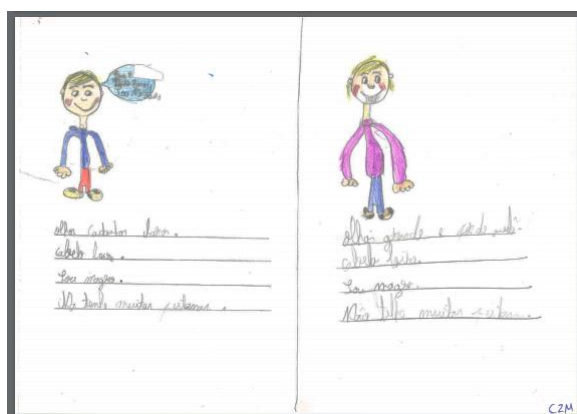


Figura 15 - Representação C2M

C2M

(à esquerda) “Sou o ... tenho 8 anos sou sexo masculino.”

“Olhos castanhos claros. Cabelo louro. Sou magro. Não tenho muitas pestanas.”

(à direita) “olhos grandes e cor de avelã. Cabelo loiro. Sou magro. Não tenho muitas pestanas.”

C4M

(à esquerda) “Sou o ... tenho 8 anos. e sexo masculino.”

“tenho os olhos claros; pestanas longas; sou alto; margo; e sou branquinho.”

(à direita) “alto; rapido; pestanas longas; margo; e vou ser branquinho.”

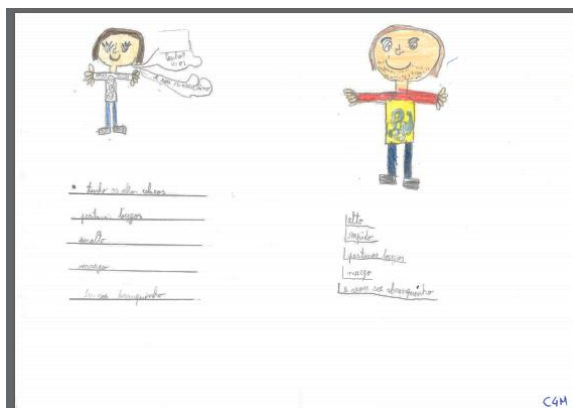


Figura 16 - Representação C4M

C8M

(à esquerda) “Sou o ... e tenho 9 anos.”

“sou pequeno, sou magro, cabelo castanho escuro e olhos castanho.”

(à direita) “sou grande, sou gordo e olhos castanho.”

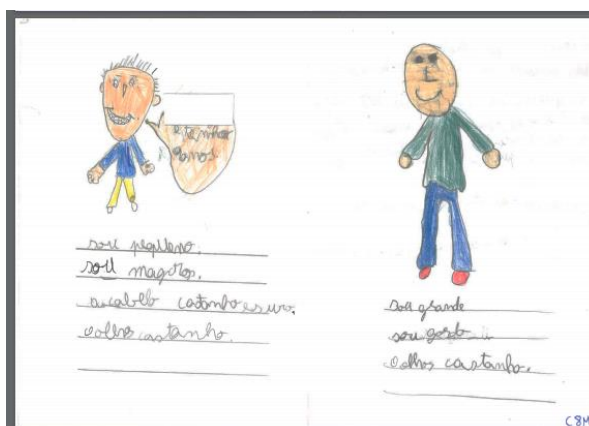


Figura 17 - Representação C8M

C11M

(à esquerda) “O meu nome é ... tenho 8 anos e sou do sexo masculino.”

“olhos castanhos escuros; cabelo castanho escuros; bochechas vermelhas; sou baixo.”

(à direita) “vou ser grande; vou ser magro; vou ter cabelo preto.”

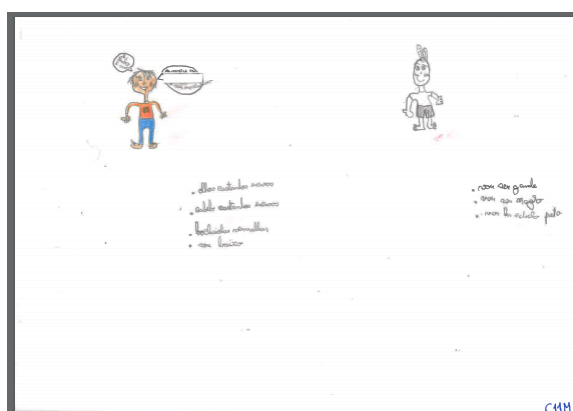


Figura 18 - Representação C11M

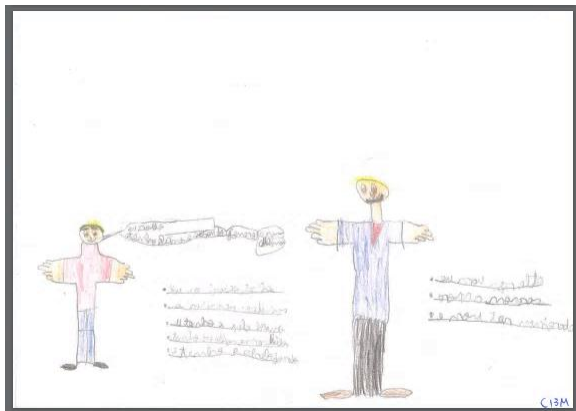


Figura 19 - Representação C13M

C13M

(à esquerda) “Eu sou o ... tenho 8 anos e sou do sexo masculino.”

“sou de altura baixa; tenho a eu tenho a pele branca e tenho o cabelo dourado.”

(à direita) “eu vou ser alto; ropas novas; vou ter namorada”.

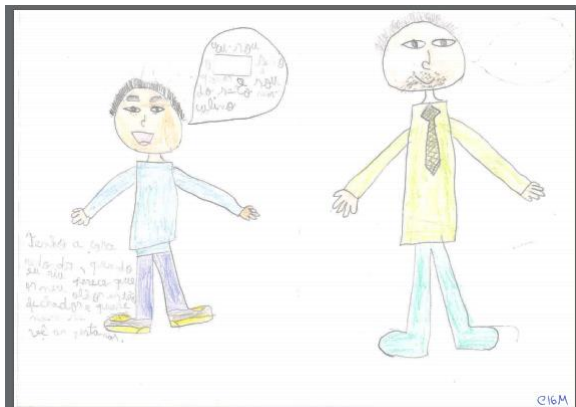


Figura 20 - Representação C16M

C16M

(à esquerda) “Eu sou o ..., tenho 9 anos e sou do sexo masculino.”

“Tenho a cara redonda, quando eu riu parece que os meus olhos estão fechados e quase não se vê as pestanas.”

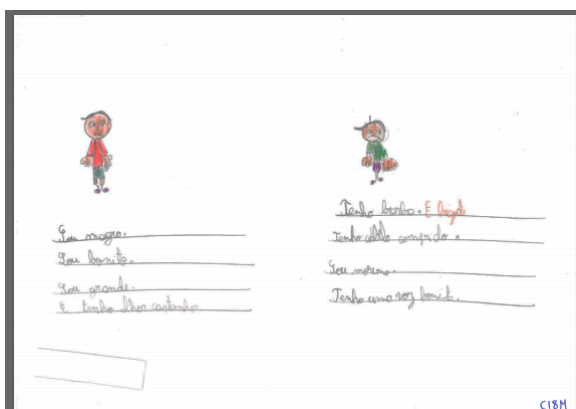


Figura 21 - Representação C18M

C16M

(à esquerda) “Sou magro. Sou bonito. Sou grande. E tenho olhos castanhos.”

(à direita) “Tenho barba. E bigode. Tenho cabelo comprido e Sou moreno. Tenho uma voz bonita.”

Educação em Sexualidade

A Puberdade

O que é? A puberdade é o período particular em que o corpo se prepara e se modifica para assumir as características da idade adulta.

(Giommi, R. & Perrotta, M., 1992)

A puberdade é um período intermédio, em que um rapaz ou uma rapariga já não é uma criança, mas ainda não é um adulto.

(Harris, R., 2004)

Quando ocorre? Habitualmente o início da puberdade ocorre primeiro nas meninas, por volta dos 9 anos, e um ano ou dois mais tarde nos rapazes. Mas a idade de início desse processo variam muito de indivíduo para indivíduo.

(Giommi, R. & Perrotta, M., 1992)

Puberdade e hormonas?

As muitas mudanças que ocorrem nos corpos durante a puberdade são causadas por hormonas. As hormonas são substâncias químicas produzidas em muitas partes diferentes do nosso corpo. Através do sistema circulatório viajam do local onde são produzidas até outros locais no corpo onde cumprem a sua tarefa.

A palavra hormona deriva da palavra grega *hormon*, que significa pôr em movimento – pôr algo a funcionar. Há muitos tipos de hormonas no nosso corpo.

Durante a puberdade, o cérebro começa a produzir hormonas especiais. Estas hormonas enviam mensagens aos órgãos sexuais – aos testículos dos rapazes ou aos ovários das raparigas – dizendo-lhes para começarem a funcionar – para começarem a produzir hormonas sexuais.

(Harris, R., 2004)

Durante a puberdade há muitas mudanças no corpo das raparigas e dos rapazes. Faz a correspondência de cada mudança ao sexo correspondente:

*Cola aqui a imagem do
sexo feminino*

*Cola aqui a imagem do
sexo masculino*

- O tórax e os ombros alargam.
- Surgem pelos nas axilas e nas pernas.
- Surge a primeira menstruação.
- O tom de voz fica grave.
- O buço escurece.
- A estatura aumenta.
- Desponta o bigode e a barba.
- Os testículos começam a produzir espermatozoides.
- As mamas crescem.
- Produzem mais suor.
- Surge a primeira ejaculação.
- Os testículos e o pénis crescem.
- Surgem borbulhas.
- Surgem pelos na vulva.
- A maçã de Adão fica saliente.
- Os ovários começam a expelir óvulos.
- Surgem pelos no peito.

Não te esqueças!

- ✓ Os óvulos são as células sexuais _____ e encontram-se nos _____.
- ✓ Os espermatozoides são as células sexuais _____ e encontram-se nos _____.

Imagens exemplificativas do crescimento: “sexo feminino” e “sexo masculino”:

✂ Recortar

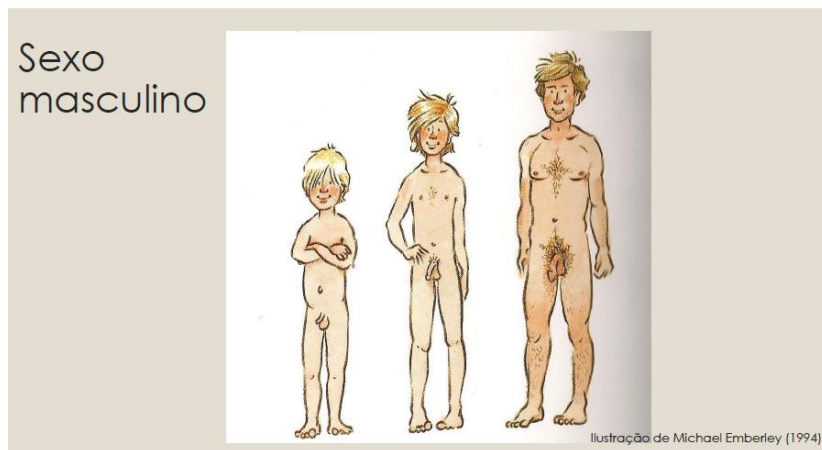


Figura 22 - Imagem exemplificativa do crescimento: sexo masculino

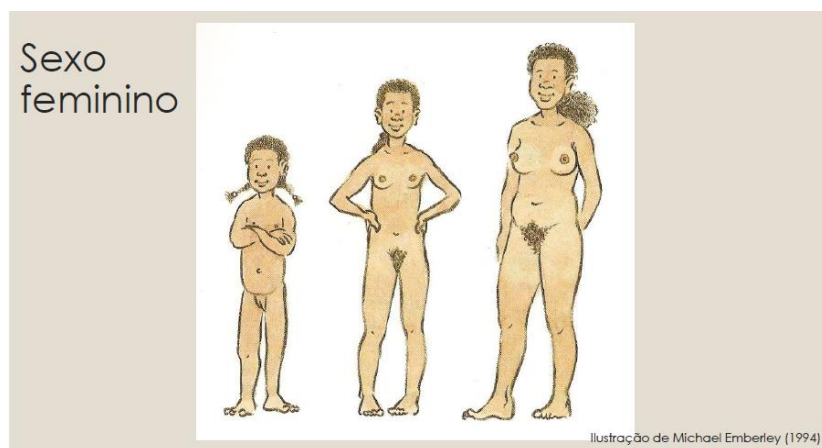


Figura 23 - Imagem representativa do crescimento: sexo feminino

Apêndice 9 – Sessão 5

Sessão 5: “Recordo o que aprendi: construção de uma BD”
Duração: 2h Quarta-feira, dia 07 de junho de 2017
Sistematização das aprendizagens Convite a uma Encarregada de Educação grávida
Material necessário: <ul style="list-style-type: none">○ Folhas A3 (vinhetas da BD);○ Balões de fala;○ Cartões informativos (informação do livro <i>Como nascem os bebés?</i>, de H. Harris○ Cartões para a “identificação do sexo”○ Pasta adesiva;○ Material de escrita○ Cores de feltro;
Sequência: Informação à turma sobre a última atividade proposta: a construção da BD sobre as temáticas abordadas ao longo do 2.º e 3.º Período; Organização das “páginas” para colar no quadro: 1) Apresentação das personagens: uma rapariga e um rapaz → Escolha dos nomes; → Identificação do sexo (feminino e masculino);

- 2) Apresentação dos gostos pessoais (a mulher gosta de futebol e o homem prefere a dança);
- 3) Personagem feminina e um balão de pensamento: “Faltou-me a menstruação será que estou grávida?”;
- 4) Possível gravidez: Quais as possibilidades de ação?;
 - Hipóteses da turma (escrever as sugestões das crianças para confirmar a gravidez);
- 5) Ida ao consultório médico e confirmação da gravidez;
- 6) Personagem masculina e balão de pensamento sobre a fecundação;
 - Escrever a resposta adequada referida oralmente;
- 7) Personagem feminina e balão de pensamento sobre o tempo de gestação;
 - Escrever a resposta adequada referida oralmente;
- 8) Informação médica sobre alguns cuidados a ter durante a gravidez;
 - Escrever as respostas adequadas indicadas pela turma;
 - Escrever as semanas de gravidez;
- 9) Primeira bola de células do novo ser (embrião)
 - Escrever o que é uma célula;
- 10) Embrião com 1 mês (4 semanas);
- 11) Embrião com 2 meses (8 semanas);
- 12) Feto com 3 meses (12 semanas) - identificação sexual;
 - Sorteio para o sexo do bebé (verificar que não é possível escolher e que a probabilidade é igual para menina ou menino);
 - Escolha do nome;
- 12) Feto com 6 meses (24 semanas);
- 13) Feto com 9 a 10 meses (36 a 40 semanas);

- Legenda dos seguintes elementos: feto, cordão umbilical, placenta, útero, líquido amniótico, saco amniótico, vagina e vulva;
- Desenho do sexo do feto (consoante o sorteio anterior);

14) Parto vaginal vs Parto por cesariana;

- Sorteio para o tipo de parto;

15) Identificação sexual após o nascimento;

Conclusão da história:

- Desenhar a família após o nascimento.

Diálogo com uma Encarregada de Educação grávida (esclarecimento de questões: como descobriu que estava grávida, quais os sintomas, para quando está previsto o parto, etc.)

Observações...

Para a última sessão houve menos tempo do que o previsto devido à gestão do tempo para as tarefas curriculares previstas (as dificuldades da turma em alguns dos conteúdos requerem mais tempo de contacto). Infelizmente, apenas soube no dia que a Encarregada de Educação não podia vir à escola, impossibilitando o reagendamento da última sessão. A construção da BD foi bem-sucedida, embora tenham ocorrido alguns “incidentes” no que se refere aos comportamentos da turma.

Os nomes das personagens escolhidos foram “João” e “Joana”. No cartaz que referia as possibilidades de ação para descobrir se a Joana estava grávida ou não, surgiram as seguintes sugestões: • Falar com o namorado; • Ir ao médico; • Falar com alguém (mãe, uma amiga, etc.); • Fazer um teste de gravidez.

Para escolher a hipótese mais fiável ouvi a participação da turma, mas a maioria afirmava que a rapariga devia fazer um teste de gravidez. Apenas um aluno

afirmava que a melhor opção era o médico. Esta situação gerou conflito porque os/as colegas gozaram da resposta, o que levou a uma reação negativa (atirou a borracha contra o armário). A professora cooperante aproximou-se do aluno em questão e acalmou-o, dizendo que também concordava com a opinião dele, mas que não gostou da atitude agressiva. Este momento foi ótimo para refletir sobre as atitudes e opiniões. Nem sempre a maioria tem razão, tal como neste caso. Verificámos que os testes de gravidez podem ser falíveis, e que por isso a melhor opção seria “ir ao médico/a” fazer uma ecografia ou teste de sangue.

Quando estávamos a falar sobre a médica e o consultório surgiu a curiosidade sobre a especialidade, que até escrevi no quadro – ginecologista. Ainda “no consultório” havia um balão de fala por completar sobre as semanas de gravidez. Vimos que um mês tem quatro semanas e que para desconfiar da gravidez, através da falta de menstruação, teria de ser mais tempo. Neste momento foi possível voltar a falar da menstruação, explicitando que esta só ocorre porque o óvulo libertado não foi fecundado. Pedi a um aluno que escolhesse um tempo de gravidez, tendo sido selecionado as seis semanas. Voltámos a referir as células e vimos o crescimento do bebé ao longo dos meses/semanas e as características existentes no feto. Para calcular a probabilidade do sexo do bebé e fizemos um pequeno jogo, sendo que saiu a hipótese XY, ou seja, um rapaz. E tive de desenhar o pénis e o escroto nas restantes imagens. No final verificámos as duas formas de nascer, concluindo a banda desenhada. Os alunos e as alunas ficaram com o desafio de finalizar o quadro familiar, ou seja, desenhar a família após o nascimento. E, ainda, de decorar as vinhetas que estavam por colorir.

Imagens da Banda Desenhada construída



Figura 25 - Cartaz 1 e 2 da BD

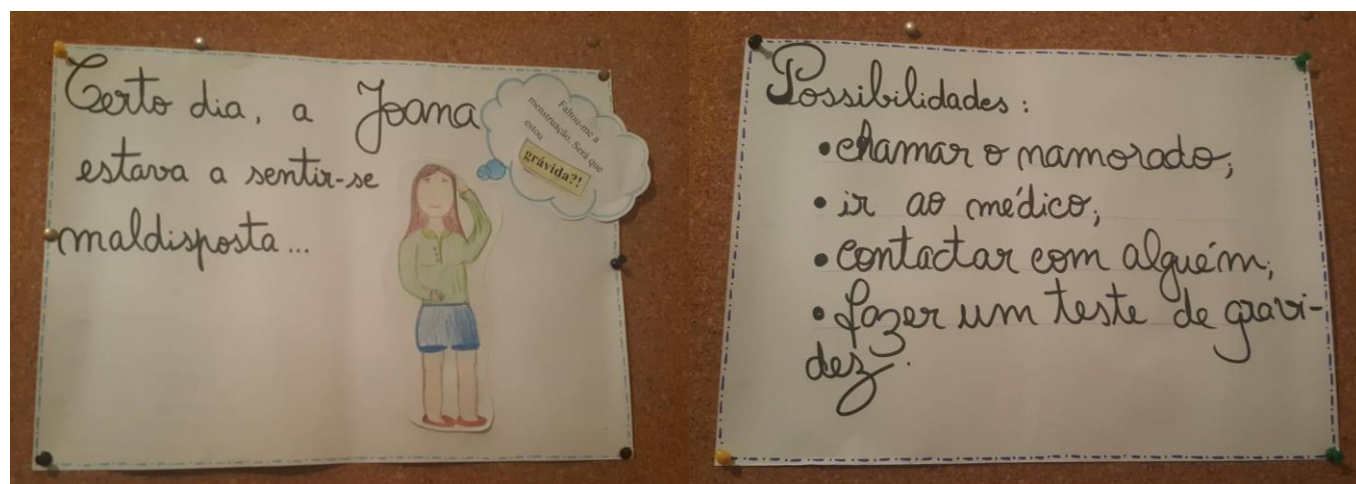


Figura 24 - Cartaz 3 e 4 da BD

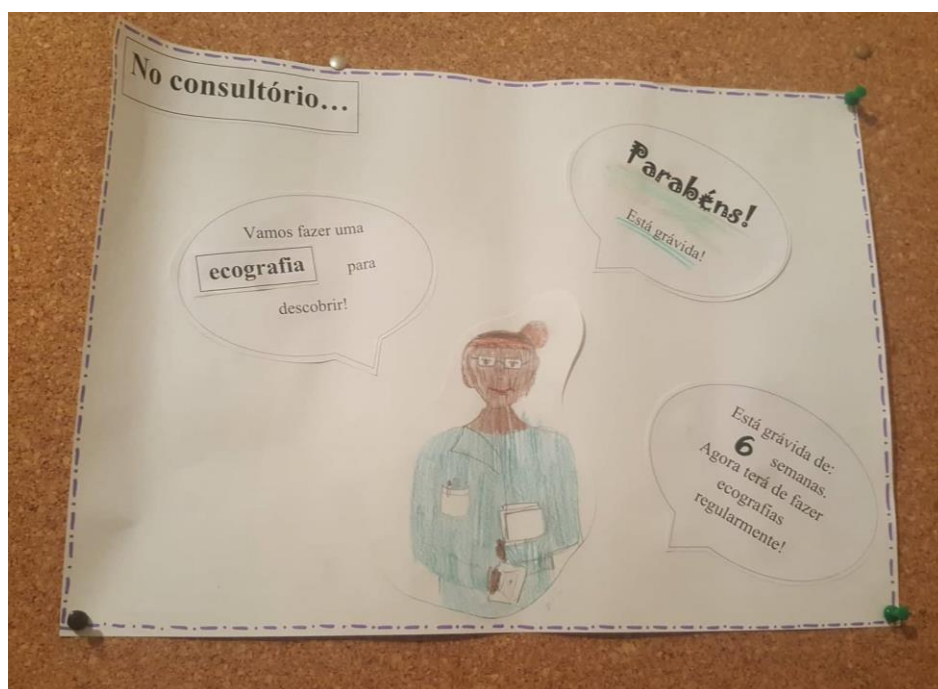


Figura 26 - Cartaz 5 da BD



Figura 27 - Cartaz 6 da BD

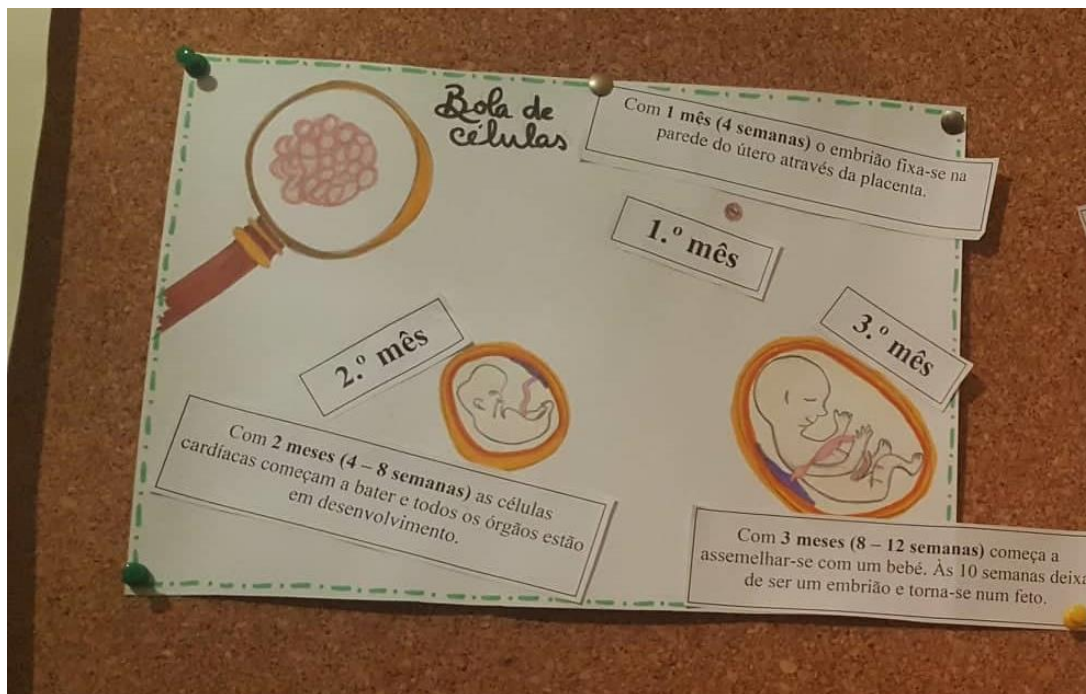


Figura 28 - Cartaz 7 da BD

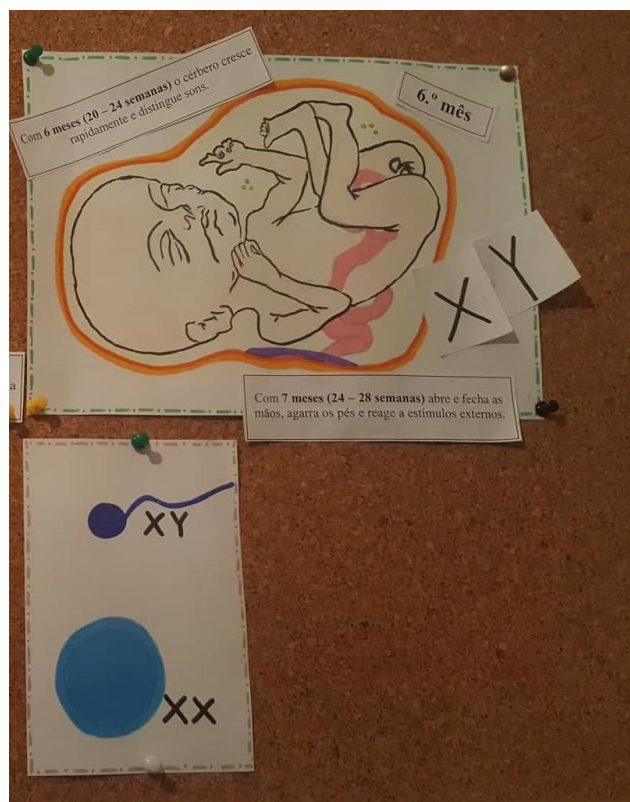


Figura 29 - Cartaz 8 da BD

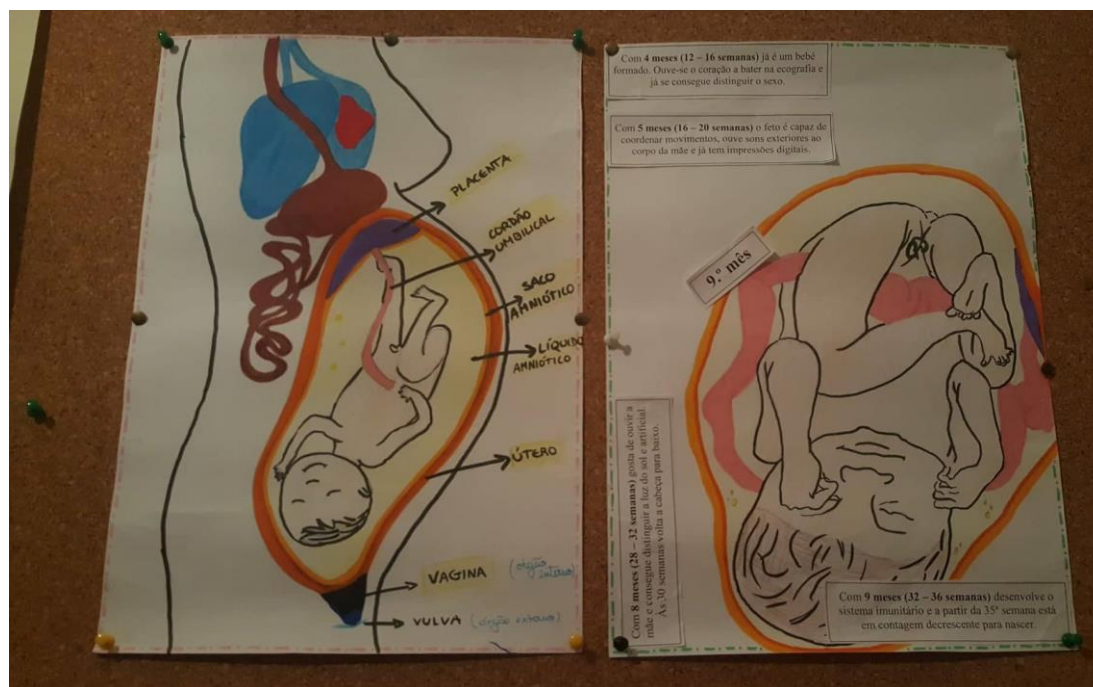


Figura 30 - Cartaz 9 e 10 da BD

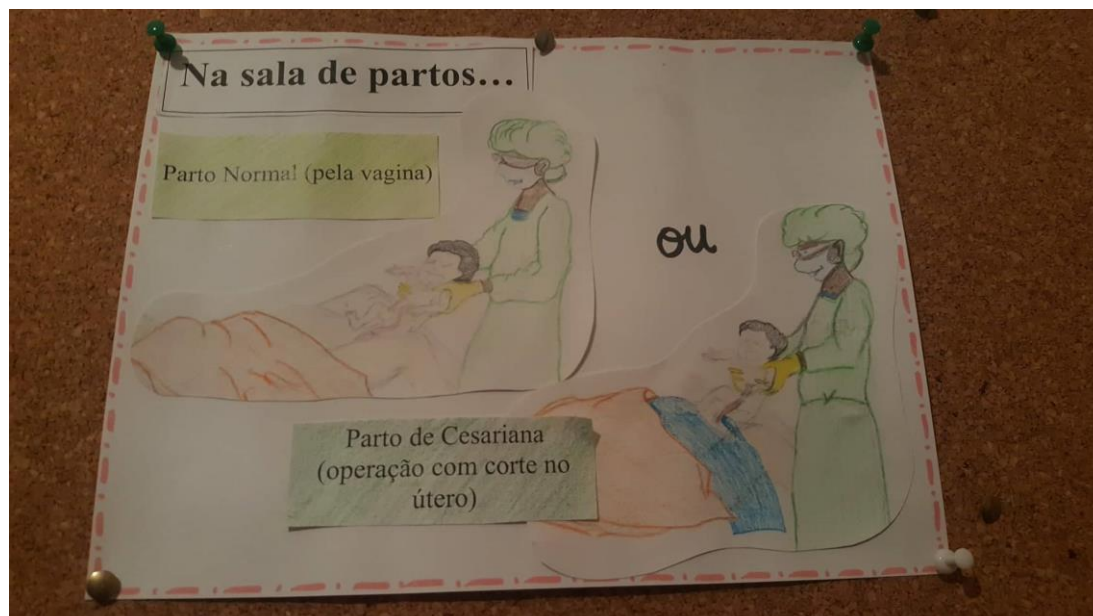


Figura 31 - Cartaz 11 da BD

Apêndice 10 – Questão 1: Respostas na íntegra

CR: menina (antes da Intervenção)

CR1 – Desenha uma menina com o cabelo comprido e de saia/vestido

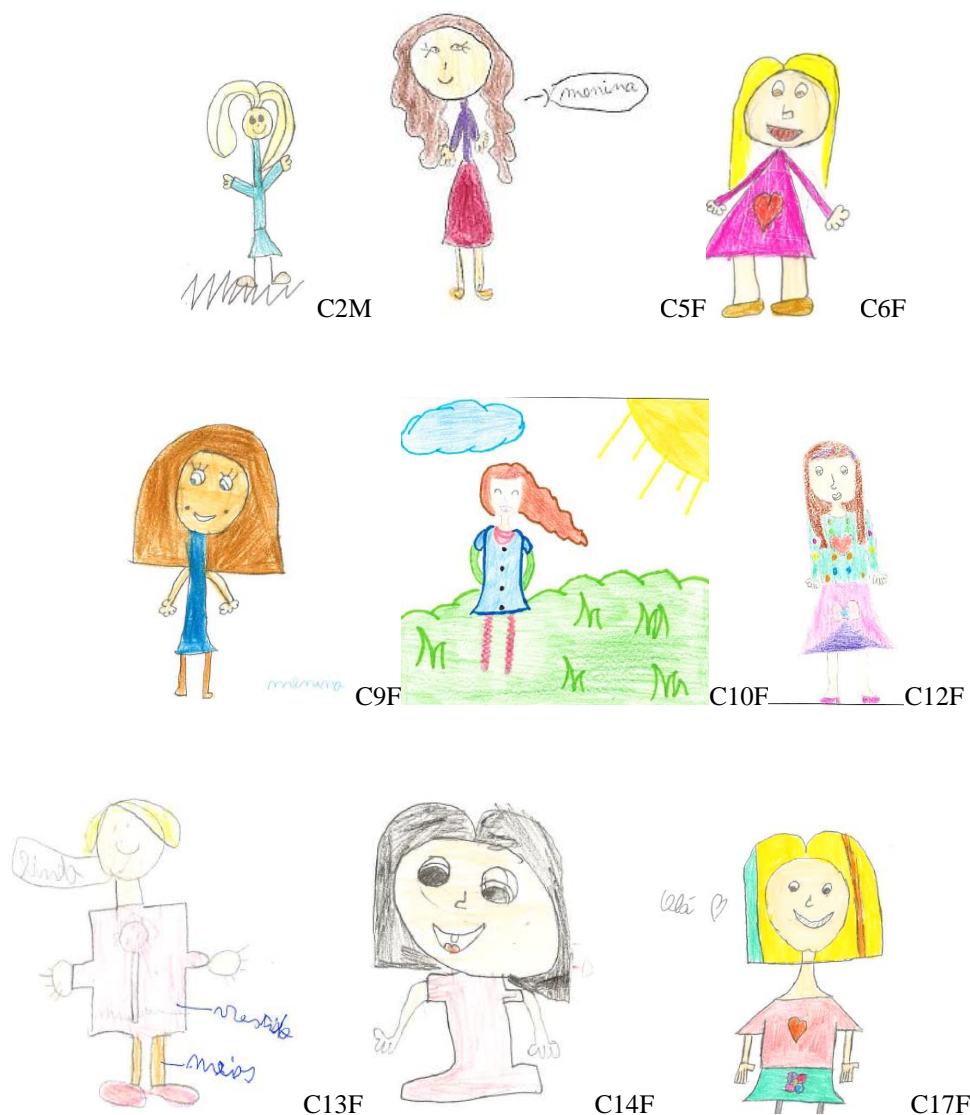


Figura 32 – CR1: menina (antes da Intervenção)

n=9

CR 2 – Desenha uma menina com o cabelo comprido e de calças

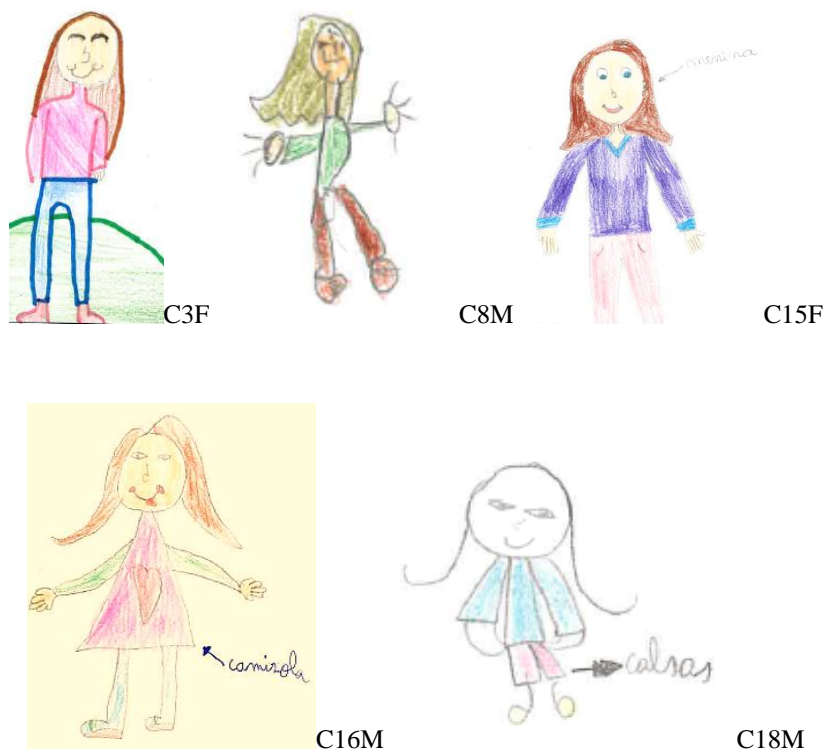


Figura 33 - CR2: menina (antes da Intervenção)

n=5

CR3 – Desenha uma menina com o cabelo curto e de calças

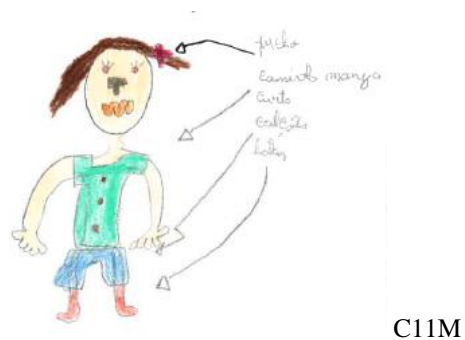


Figura 34 – CR3: menina (antes da Intervenção)

n=1

CR4 – Desenha uma menina com o cabelo curto e de vestido



Figura 35 – CR4: menina (antes da Intervenção)

n=3

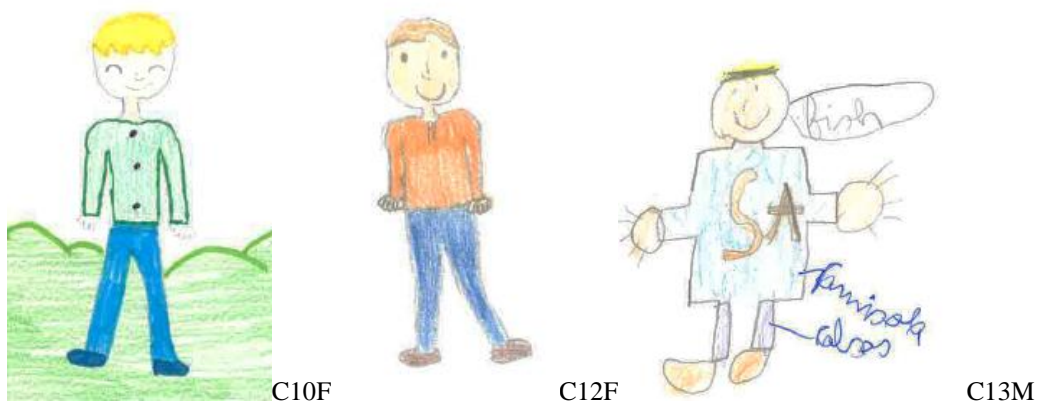
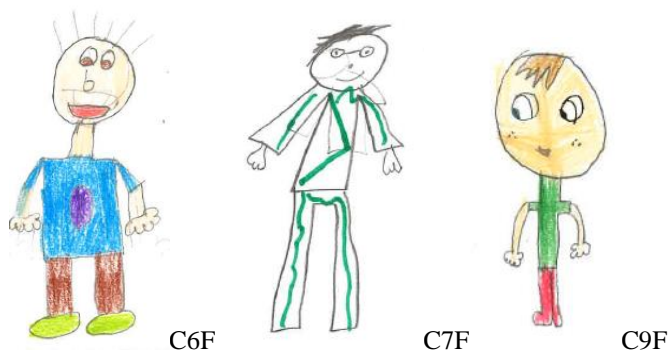
N=18

Outras características observadas nos desenhos sobre as meninas:

- A. Representam pestanas: C1M, C4M, C5F, C7F, C9F, C11M (n=6)
- B. Utilizam apenas tons de rosa nas roupas: C1M, C5F, C6F, C13M, C14F (n=5)
- C. Utilizam apenas tons de azul e verde nas roupas: C2M, C9F, C11M (n=3)
- D. Representam acessórios, tais como ganchos, bandoletes ou brincos: C10F, C11F, C12F (n=3)

CR: menino (antes da Intervenção)

CR1 – Desenha o menino de cabelo curto e de calças/calções



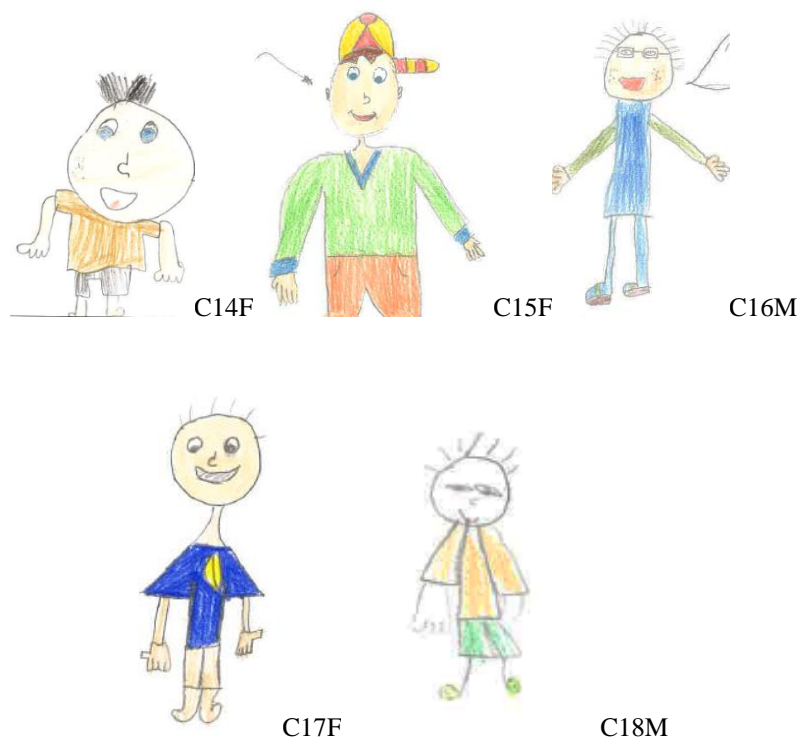


Figura 36 - CR1: menino (antes da Intervenção)

n=14

CR2 – Desenha um menino sem cabelo e com calças



Figura 37 – CR2 (menino) (antes da Intervenção)

n=3

CR3 – Desenha cabelo curto e saia



C11M

Figura 38 – CR3: menino (antes da Intervenção)

n=1

N=18

Outras características observadas nos desenhos sobre os meninos:

- A. Representam pestanas: --- (n=0)
- B. Utilizam apenas tons de rosa nas roupas: --- (n=0)
- C. Utilizam apenas tons de azul e verde nas roupas: C1M, C2M, C4M, C5F, C7F, C8M, C10F, C13M, C16M (n=9)
- D. Representam acessórios, tais como boné ou óculos: C1M, C3F, C7F, C15M, C16M (n=5)

CR: menina (após da Intervenção)

CR1 – Desenha uma menina com o cabelo comprido e de saia/vestido

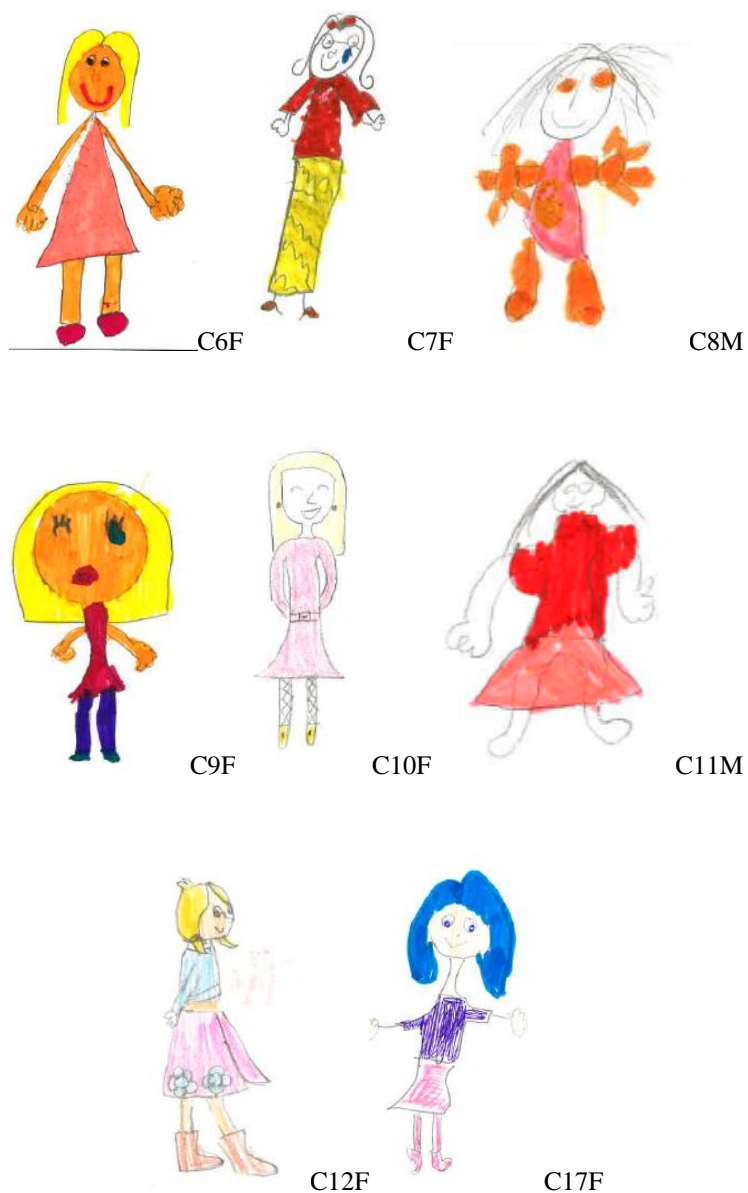


Figura 39 – CR1: menina (após a Intervenção)

n=8

CR 2 – Desenha uma menina com o cabelo comprido e de calças

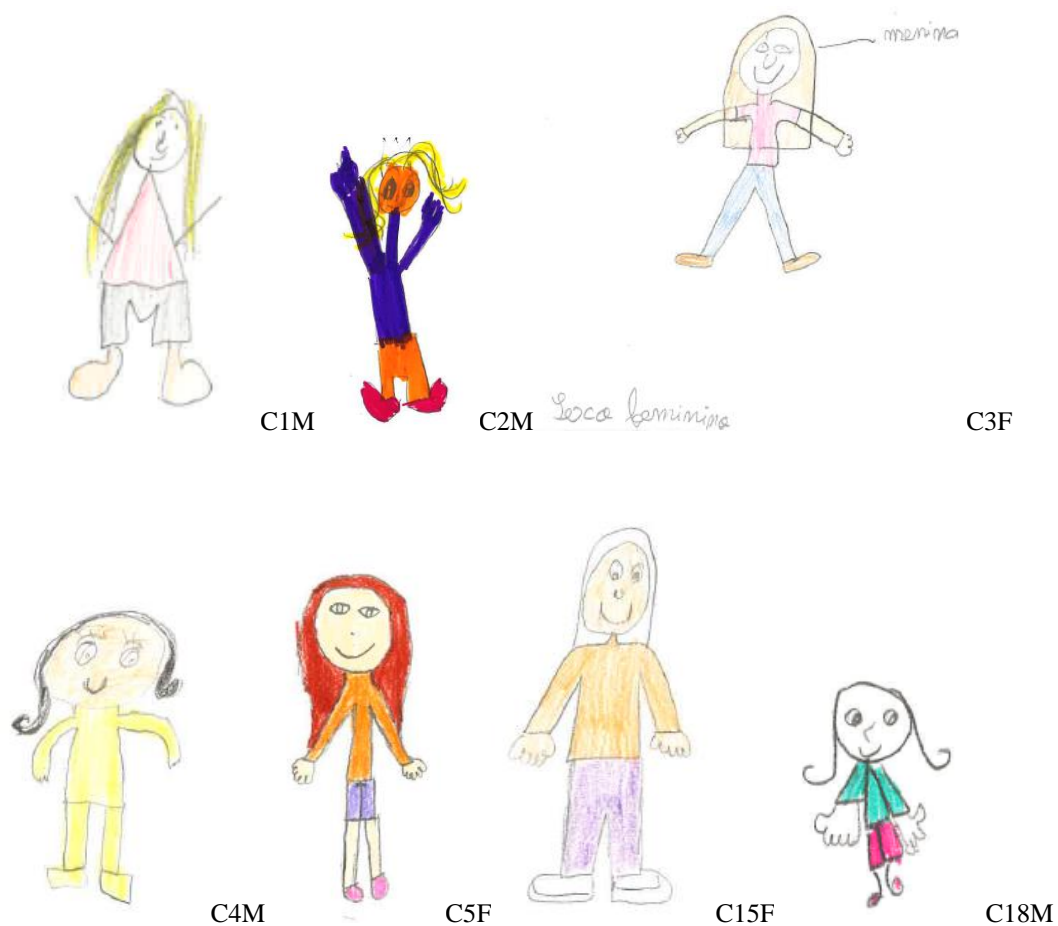


Figura 40 - CR2: menina (após a Intervenção)

n=7

CR3 – Desenha uma menina com o cabelo curto e de calças



Figura 41 - CR3: menina (após a Intervenção)

n=3

N=18

Outras características observadas nos desenhos sobre as meninas:

- A. Representam pestanas: C4M, C9F (n=2)
- B. Utilizam apenas tons de rosa nas roupas: C6F, C8M, C9F, C10F, C11M, C16M, C17F (n=7)
- C. Utilizam apenas tons de azul e verde nas roupas: --- (n=0)
- D. Representam acessórios, tais como ganchos, bandoletes ou brincos: C7F, C10F, C12F (n=3)

CR: menino (após a Intervenção)

CR1 – Desenha o menino de cabelo curto e de calças/calções



C1M



C2M



C4M



C5F



C6F



C7F



C8M



C9F



C10F

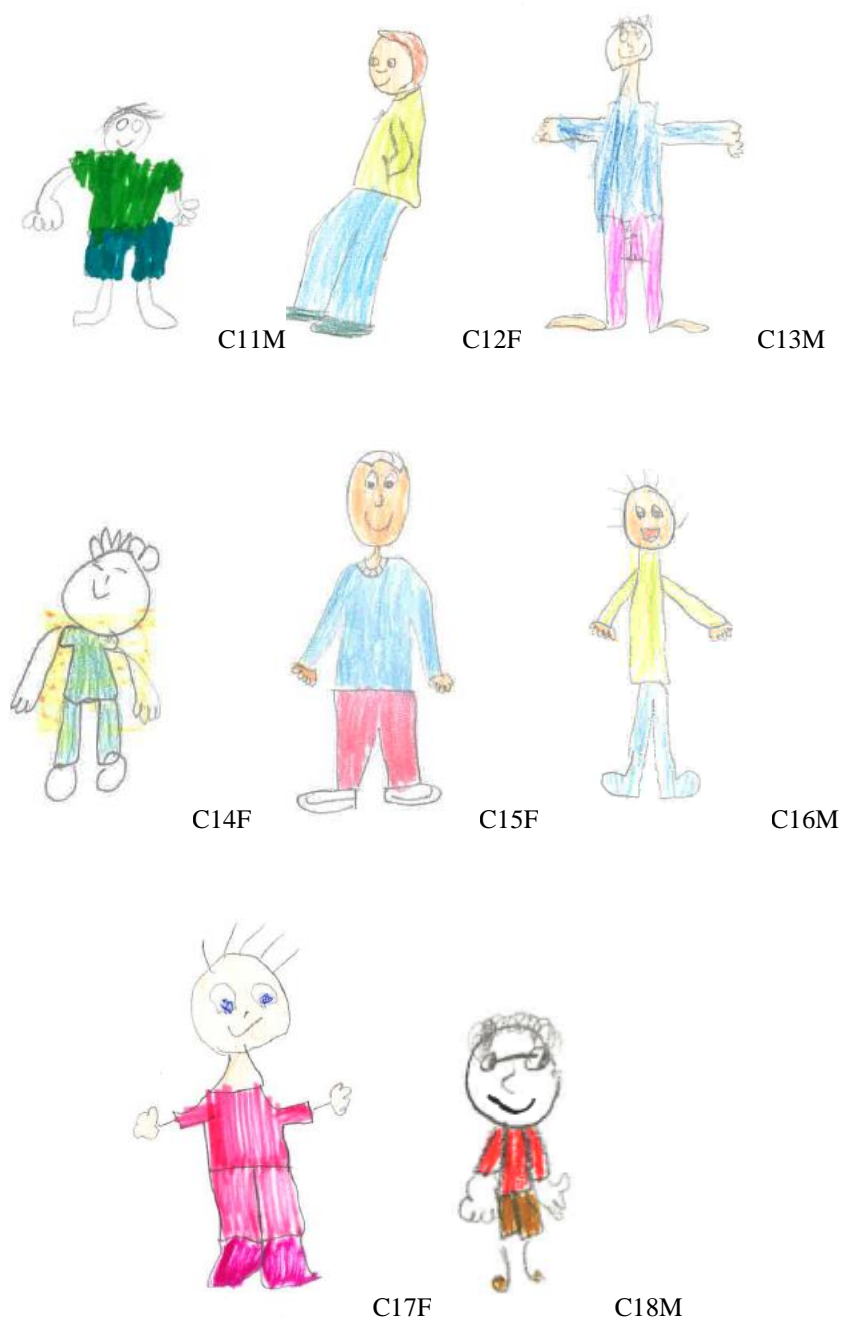


Figura 42 - CRI: menino (após a Intervenção)

n=17

CR2 – Desenha um menino sem cabelo e com calças



C3F

Figura 43 - CR2: menino (após a Intervenção)

n=1

N=18

Outras características observadas nos desenhos sobre as meninas:

- A. Representam pestanas: --- (n=0)
- B. Utilizam apenas tons de rosa nas roupas: C17F (n=1)
- C. Utilizam apenas tons de azul e verde nas roupas: C4M, C10F, C11M, C12F, C14F, C16M (n=6)
- D. Representam acessórios, tais como boné ou óculos: C7F, C18M (n=2)

Apêndice 11 – Questão 2.1: Respostas na íntegra

CR (antes da Intervenção)

CR1) Os bebês vêm da barriga da mãe.	
C1M “Eu acho que os bebês veem da barriga.”	
C2M “Os bebês veem das barrigas das mais que são os pais que os qriam.”	
C3F “Da barriga da nossa mãe.”	
C4M “Os bebês vaem da barriga da mãe.”	
C5F “Os bebês vêm da linda barriga da mãe.”	
C6F “Os bebês vêm da barriga da mãe.”	
C8M “Os bebês saem da barriga da mãe.”	
C7F “Os bebês vêm da bariga da mãe.”	
C9F “Os bebês vêm da barriga da mãe e depois nascem.”	
C10F “Os bebês vêm da barriga da sua mãe.”	
C11M “Os bebês vem da barriga da mãe.”	
C12F “Os bebês vêm da barriga da mãe.”	
C13M “Da barriga da mai.”	
C14F “Acho que vem da barriga da mãe quando uma mulher está numa certa idade ficam grávidas.”	
C15F “Os bebês vêm da barriga da mãe.”	
C16M “Os bebês vêm das barrigas das mães.”	
C17F “Os bebês vêm da barriga da mamã.”	
C18M “Que eu saiba os bebês saem da barriga da mãe.”	
	N=18
N=18	

CR (após a Intervenção)

CR1) Os bebês vêm da barriga da mãe	
<p>C6F “Os bebês vêm da barriga da mãe.”</p> <p>C7F “Os bebês vêm da barriga da mãe.”</p> <p>C11M “Os bebês vem da barriga da mãe.”</p> <p>C12F “Os bebês vêm na barriga da mãe.”</p> <p>C13M “Os bebes vémen da barriga da mãe.”</p> <p>C18M “Os bebês da barriga das suas mães.”</p>	n=6
CR2) Os bebês vêm do útero	
<p>C1M “Os bebês vêm do útero e saem pela vagina.”</p> <p>C3F “Os bebês vêm do útero da mãe onde são alimentados e respiram bem.”</p> <p>C8M “Os bebês vêm do útero.”</p> <p>C15F “Os bebês vêm do útero.”</p> <p>C16M “Os bebês vêm do útero.”</p>	n=5
CR3) Os bebês vêm da vagina	
<p>C4M “Os bebês vêm da vagina.”</p> <p>C9F “Os bebês vêm da vagina da mãe ou da barriga da mãe.”</p> <p>C14F “Os bebês vêm da vagina da mãe ou da barriga da mãe e alguns bebês têm um problema e é por isso que são cesariana.”</p>	n=3
Outras	
<p>C2M “A mãe têm o bebê na vulva e depois sai pela barriga.”</p> <p>C5F “Os bebês vêm da barriga da mãe, do órgão do útero.”</p> <p>C10F “Os bebês vêm da barriga da mãe, quando se junta uma célula sexual masculina e uma célula sexual feminino e [os bebês] formam-se no útero.”</p>	

<p>C17F <i>“Os bebês vêm da barriga da mãe, do útero da mãe e tem um cordão umbilical para o bebê se alimentar.”</i></p> <p style="text-align: right;">n=4</p>
<p style="text-align: center;">N=18</p>

Apêndice 12 – Questão 2.2: Respostas na íntegra

CR (antes da Intervenção)

<p>CR1) Os bebês são feitos por um pai e a mãe / o pai e a mãe juntam-se / pais dormem juntos.</p>
<p>C4M “Para fazer o bebé é preciso que o pai e a mãe juntarei-se para fazer o bebé.” C7F “O bebé é feito por um pai e uma mãe.” C15F “Para um bebé nascer é preciso os seus pais dormirem juntos e a mãe ficava grávida durante 9 meses.”</p> <p style="text-align: right;">n=3</p>
<p>CR2) O bebé aparece a partir de um pontinho / de uma bola / de uma bolinha.</p>
<p>C8M “Os bebês foram-se a partir por um pontinho pequenino no corpo inteiro de uma pessoa.” C10F “O bebé aparece como uma bola e depois abre-se e fica como num saco e nasce.” C18M “Põe-se lá uma bolinha e tem de esperar uns meses e depois os doutores tirem o bebé.”</p> <p style="text-align: right;">n=3</p>
<p>CR3) Os bebês formam-se a partir de sementes.</p>
<p>C12F “Os bebês é como uma semente e o semente voa porque o vento leva para a barriga de uma mãe e ele crece e crece e depois flua como uma flor.” C16M “Eu acho que há algumas coisas que juntam e depois forma uma semente para bebês.”</p> <p style="text-align: right;">n=2</p>
<p>CR4) A mãe e o pai casam-se e depois é que têm o bebé.</p>
<p>C2M “Eles [um pai e uma mãe] casam e depois é que se qriam os bebês que nache das barrigas das mães.” C13M “1. for casada 2. querer ter um bebé 3. esperar 8 semanas para ter o bebé na barriga da mãe 4. esperar 14 semanas para o bebé sair.”</p> <p style="text-align: right;">n=2</p>

CR5) Os bebês aparecem/ fazem-se com comida.	
C11M “ <i>Eu acho que os bebês aparecem com a comida.</i> ” C17F “ <i>Os [bebês] fazem-se com comida.</i> ”	n=2
CR6) Os bebês aparecem normalmente/ por magia.	
C3F “ <i>Um bebê aparece normalmente na barriga da mãe.</i> ” C5F “ <i>O bebê faz-se por magia.</i> ” C14F “ <i>Ficar muito gorda e vê que não é normal e vai ao médico e depois o médico faz um exame e vê se está grávida.</i> ”	n=3
Outras	
C9F “ <i>Os bebês encolhem-se para virem ter à barriga da mãe e passado dias, semanas ou meses os bebês nascem.</i> ” C1M “ <i>Primeiro quando uma pessoa se beija com outro forma uma célula depois forma um pequeno bebe e depois desenvolve-se e nasce.</i> ”	n=2
Não responde	
C6F “ <i>Não sei.</i> ”	n=1
N=18	

CR (após a Intervenção)

CR1 – Um bebê é feito por um espermatozoide e por um óvulo.
C1M “ <i>Um bebê faz-se por uma célula chamada espermatozoide e um óvulo. O óvulo sai do ovário e encontra um espermatozoide e faz-se um bebê.</i> ” C4M “ <i>O espermatozoide encontra-se com o ovulo.</i> ” C5F “ <i>Um bebê faz-se com um pai e uma mãe. A mãe tem óvulos e o pai tem espermatozoides, quando se juntam formam o início do bebê.</i> ” C6F “ <i>Um bebê faz se com uma célula mas a culina e uma célula feminina</i> ”

(espermadzoides e óvulo). ”

C8M *“Um espermatozoide se junta com um ovulo.”*

C10F *“Um bebê faz-se com uma célula masculina e uma célula feminina (espermatozoide e óvulo)”*

C13M *“espermatozoide + ovulo”*

C15F *“O bebê nasce através da reprodução, com o ovulo e com o espermatozoide. O óvulo é uma célula feminina e o espermatozoide é uma célula masculina.”*

n=8

CR2) Um bebê é feito por um espermatozoide e por um óvulo que se juntam na Trompa de Falópio, originando a primeira bola de células do bebê.

C12F *“Um bebê faz-se com um óvulo e espermatozoide, e juntam-se. E transforma a primeira bola de células, e passado 9 meses o bebê vai nascer.*

C14F *“O bebê é constituído por um espermatozoide e pelo óvulo para não ter problemas e para ser menina ou menino. Quando o espermatozoide e o óvulo se juntam formam a primeira célula do bebê.”*

C16M *“Um bebê é feito por um espermatozoide e por um ovulo, que se juntam na trompa de falópio e formam a primeira célula do bebê.”*

C17F *“Um bebê faz-se com o espermatozoide do pai e o óvulo da mãe se juntam na trompa de Falópio formando a 1.ª célula do bebê.”*

n=4

CR3) Um homem e uma mulher têm relações sexuais e os espermatozoides do homem e o ovulo da mulher juntam-se, formando um bebê.

C9F *“O bebê faz-se quando um rapaz e uma rapariga juntam-se os seus sexos e formam um bebê.”*

<p>C3F <i>“Um bebê é feito quando um espermatozoide (célula masculina) encontra-se com o óvulo (célula feminina) depois da relação sexual.”</i></p> <p>C11M <i>“Os bebês fazem-se através de células. Um homem e uma mulher têm sexo e os espermatozoides do homem e o ovulo da mulher juntam-se formando um bebê.”</i></p>	n=3
Outras	
<p>C2M <i>“Faz-se um bebê juntando o ovulo e o escroto e da o espermatozoide com o ovulo forma-se o bebé e depois 9 meses o bebé sai da barriga.”</i></p> <p>C7F <i>“O bebê faz-se com um ovário e uma selola.”</i></p> <p>C18M <i>“Para se fazer um bebê têm de formar um casal e depois nasce o bebê.”</i></p>	n=3
N=18	

Apêndice 13 – Questão 3.1: Respostas na íntegra

CR (antes da Intervenção)

CR1) O bebé necessita de 9 meses na barriga da mãe.	
C1M “Eu acho que necessita de 9 ou 10 meses.”	n=6
C6F “Eu acho que é 9 meses.”	
C11M “Eu acho que os bebés necessitam com 9 meses na barriga.”	
C14F “O bebé nessecita de 9 meses para nascer.”	
C15F “Na barriga da mãe o bebé tem de lá estar 9 meses.”	
C17F “Eu acho que é 9 meses.”	
CR2) O bebé necessita de estar um mês na barriga da mãe.	
C4M “Não sem mas eu acho que é um mês.”	n=2
C12F “Eu acho que o bebé fica 1 mês na barriga da mãe.”	
Não identificadas	
C3F “O bebé está na barriga da mãe muito tempo.	n=3
C9F “O bebé necessita de estar na barriga da mãe algumas semanas.	
C16M “Na barriga da mãe o tempo que necessita um bebé é algumas semanas.”	
Outras	
C2M “O bebé ventre materno e ele demora 10 cemanas a estar nascido.”	n=7
C5F “O tempo que necessita um bebé dentro da barriga da mãe são 10 anos.	
C7F “O bebé necessita na barriga da mãe 3 semanas.”	
C8M “40 mês.”	
C10F “O tempo que necessita um bebé na barriga da mãe é 12 semanas.”	
C13M “8 semanas.”	
C18M “Necessita para o bebé nascer é esperar uns 10 dias.”	

N=18

CR (após a Intervenção)

CR1 – Um bebê necessita de estar na barriga da mãe 9 meses.	
C1M “O bebê necessita de estar na barriga da mãe 40 semanas ou 9 meses.”	
C2M “O bebê necessita de 9 meses e alguns bebês veem do ventre da mãe.”	
C3F “Um bebê necessita de 40 semanas ou 9 meses ou em casos especiais menos tempo.”	
C4M “Um bebê necessita de 9 meses na barriga da mãe.”	
C5F “Um necessita na barriga da mãe 40 semanas ou 9 meses.”	
C6F “Um bebê está 9 meses na barriga da mãe.”	
C8M “O bebê precisa 9 meses/ 40 semanas.”	
C9F “O bebê precisa de estar na barriga da mãe 9 meses ou 40 semanas.”	
C10F “Um bebê necessita de 9 meses.”	
C11M “Necessita de estar 9 meses no ventre da mãe.”	
C12F “Um bebê necessita 9 meses ou 40 semanas na barriga da mãe.”	
C13M “9 meses ou 40 semanas.”	
C14F “Um bebê necessita de 9 meses e alguns bebês nascem antes do tempo.”	
C15F “Na barriga da mãe o bebê precisa de estar 9 meses ou 40 semanas.”	
C16M “O tempo que necessita um bebê de estar na barriga da mãe é 9 meses.”	
C17F “Um bebê necessita de 9 meses ou 40 semanas para completar a formação na barriga da mãe.”	
	n=16
Outras	
C7F “O bebê necessita de 1 semana a 4 semanas.”	
C18M “O bebê fica no ventre da mãe 8 ou 9 meses.”	
	n=2
N=18	

Apêndice 14 – Questão 3.2: Respostas na íntegra

CR (antes da Intervenção)

<p>CR1) O bebé come e respira quando a mãe come e respira.</p>
<p>C3F “A mãe come e o que a mãe come é o que o bebé come.”</p> <p>C5F “Ele come e respira no corpo da mãe através do que a mãe come.”</p> <p>C11M “Eu acho que os bebés respiram com os pulmões da mãe e comem com a comida que o sangue trás.”</p> <p>C13M “Por o ar da mãe e por a comida da mãe.”</p> <p>C15F “No corpo da mãe ele come o que a mãe come, mas se a mãe beber café é um bocado mau porque assim o bebé também bebe café.”</p> <p style="text-align: right;">n=5</p>
<p>CR2) O bebé come quando a mãe dá alimento e respira quando ela respira.</p>
<p>C2M “El come bebendo leite da mãe e respira coando a mãe respira.”</p> <p>C4M “O bebé respira e come porque a mãe dá o alimento e o bebé respira por a mãe.”</p> <p>C14F “Quando a mulher respira o bebé também respira, e quando a mulher come vai sempre um bocado para o bebé.”</p> <p>C16M “Eu acho que o bebé come algumas partes da comida da mãe e não sei como é que o bebé respira.”</p> <p style="text-align: right;">n=4</p>
<p>CR3) O bebé come pelo cordão bilicao/ por um tubo/ pelo umbigo.</p>
<p>C7F “Os bebés come e bebe e respira pelo cordão bilicao que esta ligado a bariga da mãe.”</p> <p>C12F “Eu acho que tem um tubo e a mãe come e o tubo sai a comida para o bebé.”</p> <p>C17F “Eu acho que é pelo umbigo.”</p>

	n=3
CR4) O bebé come pela boca.	
C6F “ <i>Eu acho que quando a mãe come a comida vai para a boca do bebé e respira pelo nariz.</i> ” C8M “ <i>Os bebés comem pela boca.</i> ”	n=2
Outras	
C1M “ <i>Ele come através de uma célula e respira através da mama.</i> ” C9F “ <i>A barriga da mãe tem algum oxigénio e o bebé respira bem.</i> ” C10F “ <i>O bebé come o que a mãe comeu e respira pelo saco em que está dentro.</i> ” C18M “ <i>A mãe come a comida e o bebé come e o bebé pode respirar pelos pulmões.</i> ”	n=4
N=18	

CR (após a Intervenção)

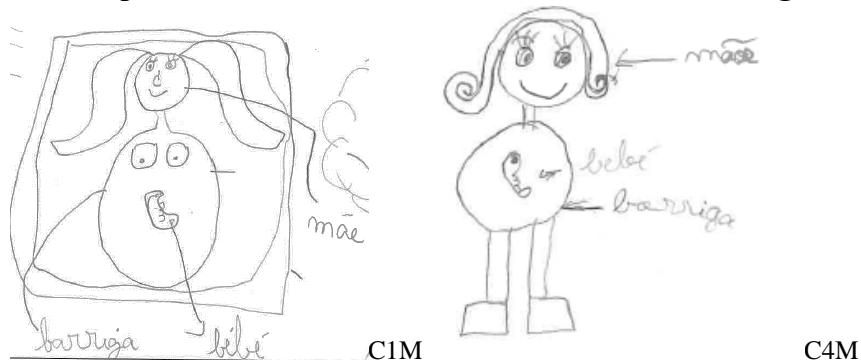
CR1 – Na barriga da mãe, o bebé come e respira através do cordão umbilical.	
C1M “ <i>Ele come e respira no corpo da mãe por o cordão umbilical.</i> ” C3F “ <i>O bebé come e respira no corpo da mãe pelo curdão umbilical.</i> ” C4M “ <i>O bebé respira e alimenta-se por o curdão umbilical.</i> ” C5F “ <i>O bebé come apartir: os alimentos que a mãe produz passam pelo sistema digestivo e, depois passa pelo cordam umbilical e o bebé também respira pelo cordam umbilical.</i> ” C6F “ <i>Ele come e respira pelo cordão bilical.</i> ” C7F “ <i>O bebé come e respira pelo cordão bilical.</i> ”	

<p>C8M “O bebé respira e come pelo curdão umbilical.”</p> <p>C10F “Ele come e respira pelo cordão umbilical.”</p> <p>C11M “O bebé respira e come pelo cordão umbilical.”</p> <p>C12F “Ele come e respira por cordão umbilical quando está na barriga da mãe.”</p> <p>C15F “Ele come e respira através do cordão umbilical.”</p> <p>C16M “No corpo da mãe, ele come e respira pelo cordão umbilical.”</p> <p>C17F “O bebé come e respira no corpo da mãe pelo cordão umbilical.”</p>	n=13
Outras	
<p>C2M “A mãe come e o bebé também porque a mãe tem o sistema digestivo ligado ao corpo pelo cordão umbilical e respira pelo nariz.</p> <p>C9F “Ele come e respira no corpo da mãe porque quando a mãe come a comida vem ter com ele e quando a mãe respira o bebé também respira através do cordão umbilical.”</p> <p>C13M “Quando a mãe respira e come o bebé também faz o que a mãe come ou respira.”</p> <p>C14F “Ele respira quando a mãe respira. E respira pelo cordão umbilical também come pelo cordão umbilical.”</p> <p>C18M “Ele respira pelo cordão belical. E quando a mãe come o bebé também come”</p>	n=5
N=18	

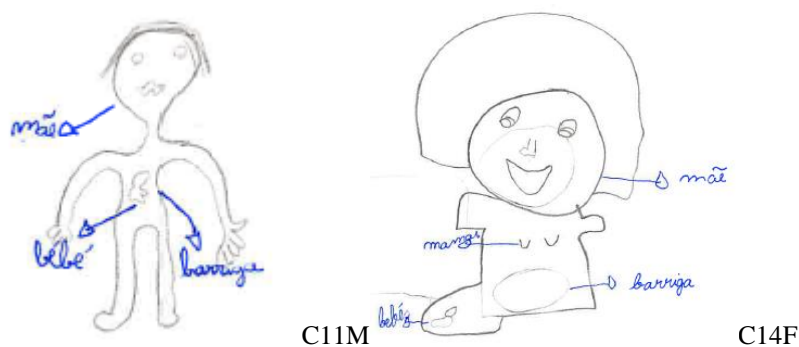
Apêndice 15 – Questão 4: Respostas na íntegra

CR (antes da Intervenção)

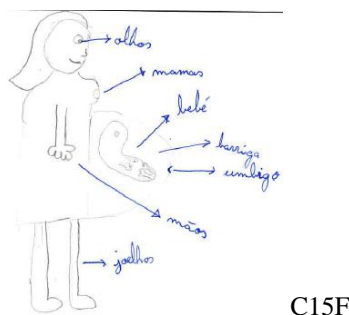
CR1 – Desenha apenas um “bebê” em forma de embrião na barriga da mãe.



Legenda do desenho de C1M: (da esquerda para a direita) “barriga”, “bebê”; “mãe”.
Legenda do desenho de C4M: (de cima para a baixo): “mãe”, “bebê”; “barriga”.



Legenda do desenho de C11M: (à esquerda, de cima para baixo) “mãe”, “bebê”; (à direita) “barriga”.
Legenda do desenho de C14F: (à esquerda, de cima para baixo) “mamas”, “bebê”; (à direita, de cima para baixo) “mãe”, “barriga”.

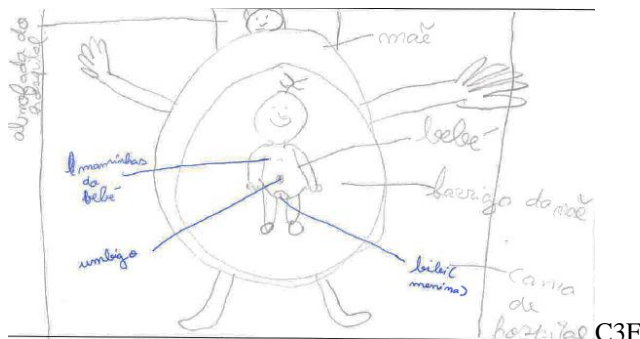


Legenda do desenho de C15F (de cima para a baixo): “olhos”, “mamas”, “bebê”, “barriga”, “umbigo”, “mãos”; “joelhos”.

Figura 44 - CR1: questão 4 (antes da Intervenção)

n=5

CR2 – Desenha um “bebê” com forma de feto na barriga da mãe.



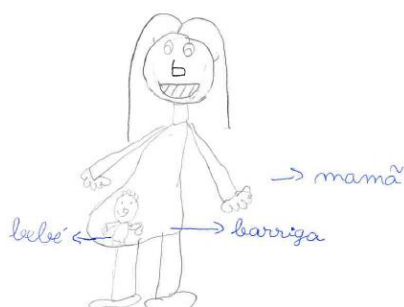
C3F



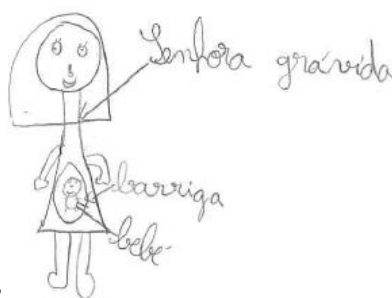
C5F

Legenda do desenho de C3F: (lateral) “almofada do hospital”; (à esquerda, de cima para baixo): “maminhas do bebê”, “umbigo”; (à esquerda, de cima para baixo) “mãe”, “bebê”, “barriga da mãe”, “bibi (menina)”, “cama de hospital”.

Legenda do desenho de C5F: (de cima para baixo) “senhora grávida”, “bebê”.



C6F



C9F

Legenda do desenho de C6F: (à esquerda) “bebê”; (à direita, de cima para baixo): “mamã”, “barriga”.

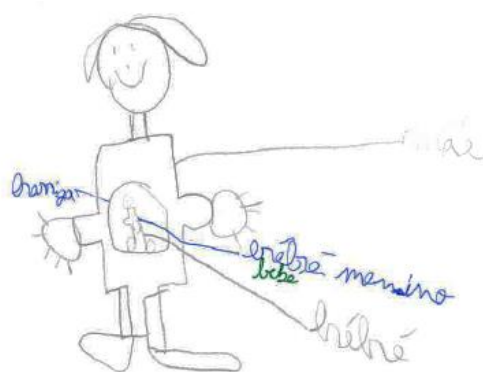
Legenda do desenho de C9F: (de cima para baixo): “Senhora grávida”; “barriga”, “bebê”.



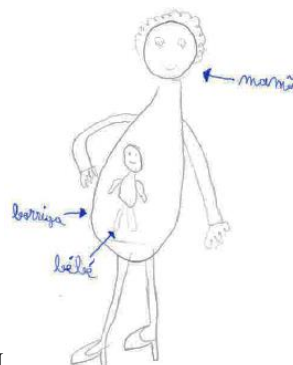
C12F

Legenda do desenho de C12F: (à esquerda) “barriga”; (à direita, de cima para baixo): “este é a mãe da menina”, “este é o bebê que é uma menina”.

Apêndice 15 – Questão 4. “Desenha e legenda uma mulher grávida com o bebê no interior do seu corpo?”: Respostas na íntegra



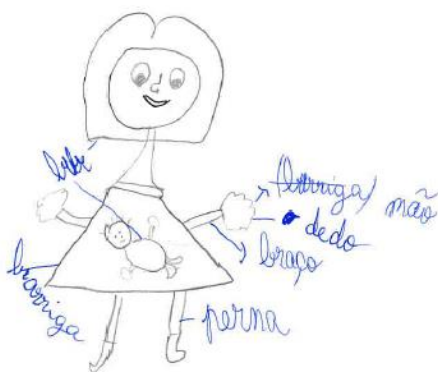
C13M



C16M

Legenda do desenho de C13M: (à esquerda) “barriga”; (à direita, de cima para baixo): “mãe”, “bebê menino”, “bebê”.

Legenda do desenho de C16M: (à esquerda) “barriga”, “bebê”; (de cima para baixo): “mamã”.



C17F



C18M

Legenda do desenho de C17F: (à esquerda) “bebê”, “barriga”; (à direita, de cima para baixo): “mão”, “dedo”, “braço”, “perna”.

Legenda do desenho de C18M: (à esquerda) “barriga”; (à direita, de cima para baixo): “mãe”, “bebê”, “veias”.

Figura 45 - CR2: Questão 4 (antes da Intervenção)

n=9

CR3 – Desenha um “bebê” com forma de feto e um fio/cordão ligado à barriga da mãe.



Legenda do desenho de C2M: (à esquerda) “pernas”; (à direita, de cima para baixo): “mãe”, “barriga”, “fio”, “bebê”.

Legenda do desenho de C7F: (à esquerda) “mãe”; (à direita, de cima para baixo): “bebê”, “cordão bilíaco”.

Figura 46 - CR3: Questão 4 (antes da Intervenção)

n=2

Outras



Legenda do desenho de C8M: (à esquerda) “barriga”; (à direita, de cima para baixo): “mulher grávida”, “bebê”.

Legenda do desenho de C10F: (à esquerda) “mãe”; (à direita, de cima para baixo): “bebê”, “saco”.

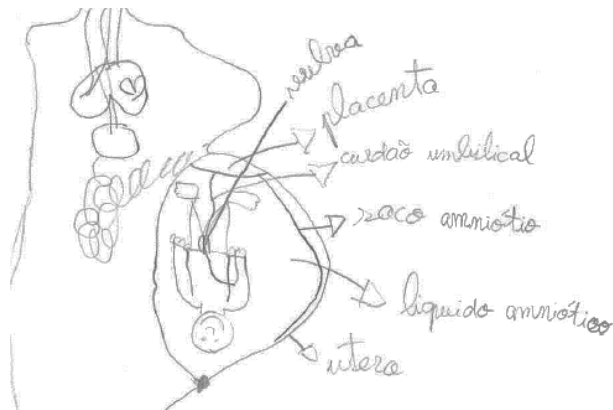
Figura 47 - Outras: Questão 4 (antes da Intervenção)

n=2

N=18

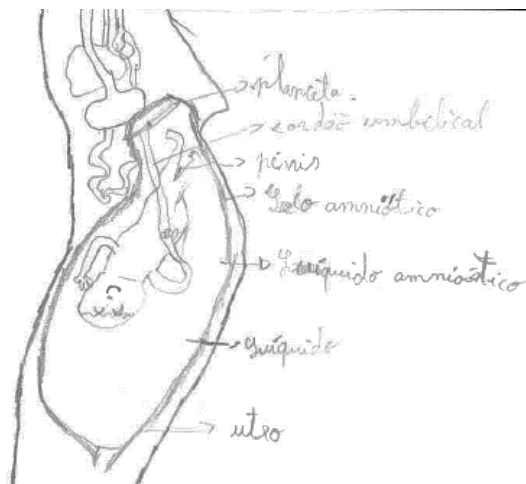
CR (após a Intervenção)

CR1 – Desenha um feto no útero materno, legendando corretamente o útero, o líquido amniótico, o saco amniótico, a placenta e o cordão umbilical.



C3F

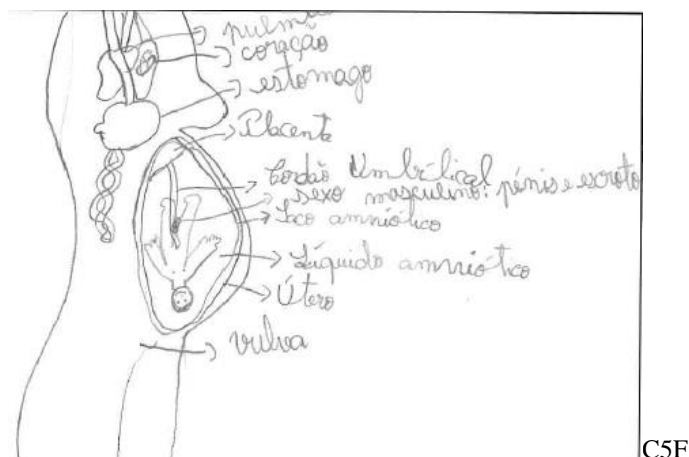
Legenda do desenho de C3F: (de cima para baixo): “vulva”, “placenta”, “cordão umbilical”, “saco amniótico”, “líquido amniótico”, “útero”.



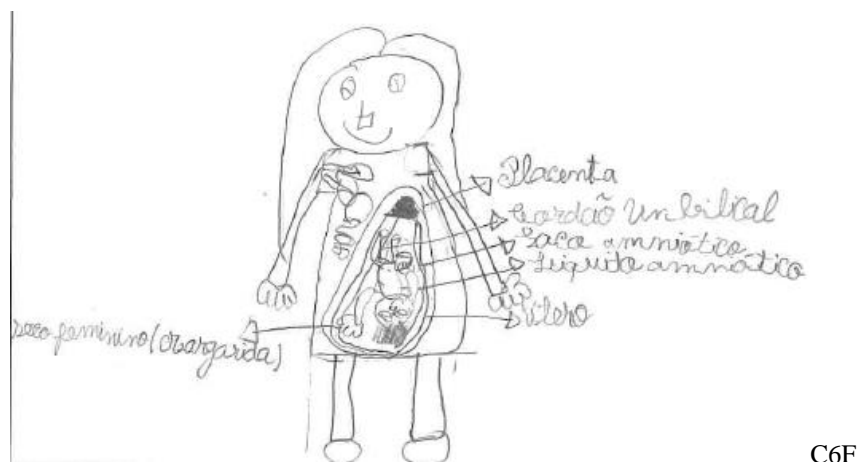
C4M

Legenda do desenho de C3F: (de cima para baixo): “placenta”, “cordão umbilical”, “pênis”, “saco amniótico”, “líquido amniótico”, “líquido”, “útero”.

Apêndice 15 – Questão 4. “Desenha e legenda uma mulher grávida com o bebê no interior do seu corpo?”: Respostas na íntegra



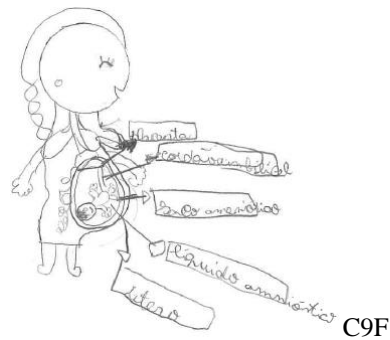
Legenda do desenho de C5F: (de cima para baixo): “pulmões”, “coração”, “estomago”, “placenta”, “cordão umbilical”, “sexo masculino: pênis e escroto”, “saco amniótico”, “líquido amniótico”, “útero”, “vulva”.



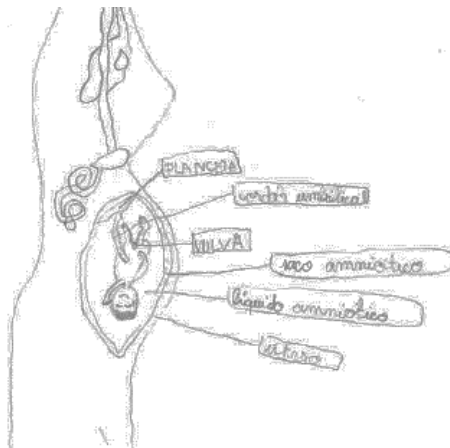
Legenda do desenho de C5F: (à esquerda) “sexo feminino (Margarida)”;

(de cima para baixo): “placenta”, “cordão umbilical”, “saco amniótico”, “líquido amniótico”, “útero”.

Apêndice 15 – Questão 4. “Desenha e legenda uma mulher grávida com o bebê no interior do seu corpo?”: Respostas na íntegra



Legenda do desenho de C9F: (de cima para baixo): “placenta”, “cordão umbilical”, “saco amniótico”, “líquido amniótico”, “útero”.



Legenda do desenho de C10F: (de cima para baixo): “placenta”, “cordão umbilical”, “vulva”, “saco amniótico”, “líquido amniótico”, “útero”.



Legenda do desenho de C12F: (de cima para baixo): “placenta”, “cordão umbilical”, “saco amniótico”, “líquido amniótico”, “útero”.



C15F

Legenda do desenho de C15F: (esquerda, de cima para baixo) “sexo feminino”, “saco amniótico”; (à direita, de cima para baixo) “pulmões”, “vulva”, “cordão umbilical”, “placenta”, “útero”.



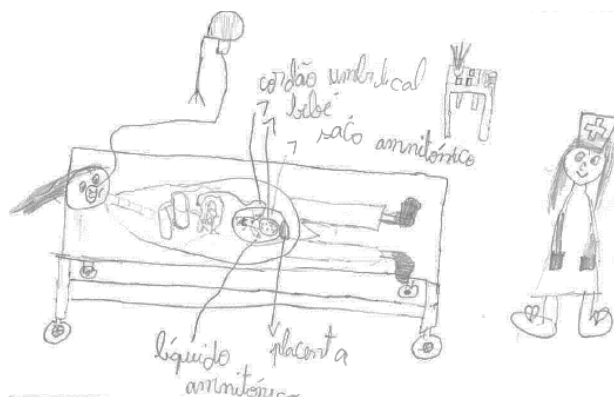
C16M

Legenda do desenho de C16M: (de cima para baixo) “placenta”, “cordão umbilical”, “bebê”, “saco amniótico”, “útero”, “líquido amniótico”.

Figura 48 - CRI: Questão 4 (após a Intervenção)

N=9

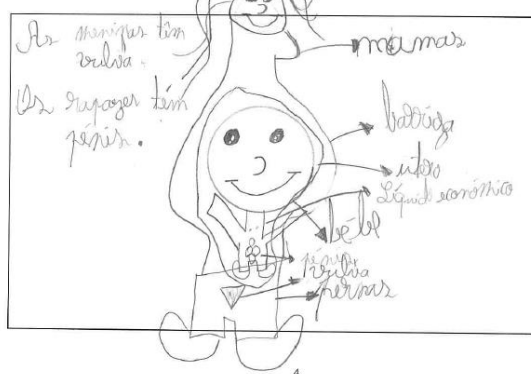
Outras



C1M

Legenda do desenho de C1M: (em cima, de cima para baixo) “cordão umbilical”, “bebê”, “saco amniótico”; (em baixo, da esquerda para a direita) “líquido amniótico”, “placenta”.

4. Desenha uma mulher grávida com o bebê no interior de seu corpo.
Faz a legenda do desenho.



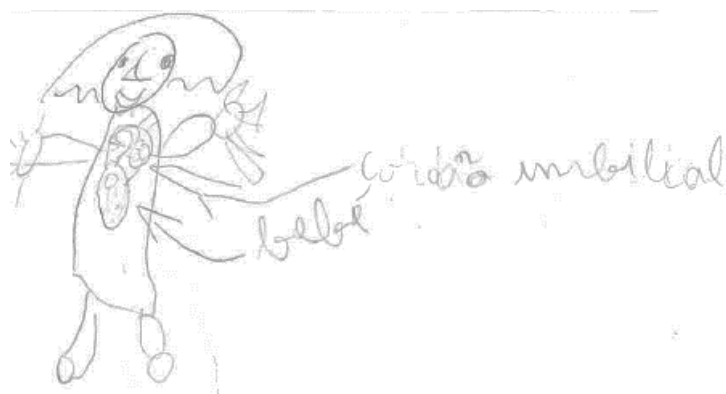
C2M

Legenda do desenho de C15F: (à esquerda) “As meninas têm vulva. Os rapazes têm pênis.”; (à direita, de cima para baixo) “mamas”, “barriga”, “útero”, “líquido amniótico”, “bebê”, “vulva”, “pernas”.



C7F

Legenda do desenho de C15F: (de cima para baixo) “placenta”, “cordão bilical”, “bebê”, “saco amniótico”, “útero”.



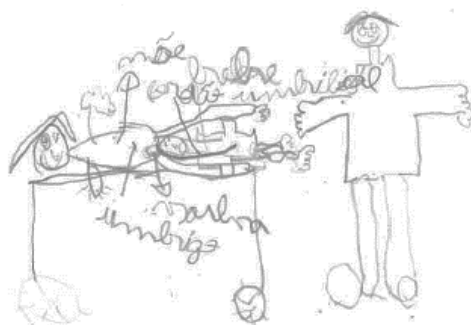
C8M

Legenda do desenho de C8M: (de cima para baixo) “cordão umbilical”, “bebê”.



C11M

Legenda do desenho de C11M: (à esquerda) “placenta”; (à direita, de cima para baixo) “mãe”, “bebê”, “cordão”.



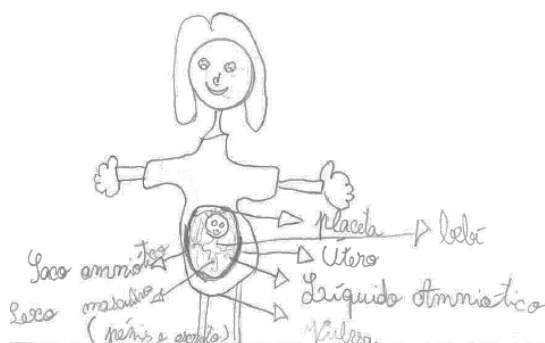
C13M

Legenda do desenho de C13M: (de cima para baixo) “mãe”, “bebê”, “cordão umbilical”, “vulva”, “umbigo”.



C14F

Legenda do desenho de C14F: (à esquerda, de cima para baixo) “mãos”, “bebê”, “saco amniótico”, “pênis” (“os meninos tem”); (à direita, de cima para baixo): “futura mãe”, “mamas”, “útero”, “líquido amniótico”, “placenta”, “pernas”.



C17F

Legenda do desenho de C17F: (à esquerda, de cima para baixo) “saco amniótico”, “sexo masculino (pênis e escroto)”;



C18M

Legenda do desenho de C14F: (de cima para baixo): “planeça”, “cordão belical”, “líquido automático”, “útero”, “saco automático”, “vulva”.

Figura 49 - Outras: Questão 4 (após a Intervenção)

N=9

N=18

Apêndice 16 – Questão 5.1: Respostas na íntegra

CR (antes da Intervenção)

CR1) A barriga da mãe é cortada para retirar o bebé.	
C1M	<i>“Eles cortam a barriga e tiram o bebé.”</i>
C2M	<i>“O bebé sai da barriga da mãe a rodar o bigo.”</i>
C3F	<i>“Tem uma tesoura especial e depois de tirar o bebé cosem a barriga da mãe.”</i>
C8M	<i>“O bebé sai da barriga da mãe pela sintura.”</i>
C9F	<i>“Primeiro a mulher sente-se mal e os médicos vam ver o que se passa e descobrem que o bebé está a nascer. e Depois abrem a barriga tiram o bebé para fora e fecham a bariga com a agulha.”</i>
C11M	<i>“Os médicos abrem a barriga da mãe.”</i>
C12F	<i>“Primeiro tem de cortar a barriga e depois dira o bebé.”</i>
C13M	<i>“pela barriga da mãe.”</i>
C16M	<i>“Eu acho que cortam a barriga da mãe.”</i>
C18M	<i>“O enfermeiro corta a barriga da mãe e depois o bebé sai.”</i>
	n=10
CR2) O bebé sai da barriga da mãe através da barriga ou do bibi/vagina.	
C5F	<i>“O bebé sai da barriga da mãe através do bibi ou da barriga.”</i>
C14F	<i>“Às vezes saiem pela barriga outras vezes pelo bibi.”</i>
C15F	<i>“Um bebé pode sair da barriga da mãe pela vagina ou pela barriga.”</i>
	n=3
CR3) O bebé sai do corpo da mãe através do bibi.	
C7F	<i>“O bebé sai pelo bibi da mãe.”</i>
C10F	<i>“Os bebés saem pelo bibi.”</i>
	n=2
Outras	
C4M	<i>“O bebé sai da mãe pelo rabo da mãe.”</i>

<p>C6F “Não, um bebé sai da barriga quando a mãe vai para o hospital para sair o bebé os médicos fazem força.”</p> <p>C17F “O bebé sai do corpo da mãe pela uretra.”</p>	n=3
N=18	

CR (antes da Intervenção)

CR1) O bebé sai da barriga da mãe pela vagina ou por cesariana.	
<p>C3F “Um bebé sai da barriga da mãe pela vagina ou sai pela barriga e essa operação chama-se cesariana.”</p> <p>C6F “O bebé sai pelo corpo da mãe pela vagina ou fazem uma operação.”</p> <p>C9F “O bebé sai do corpo da mãe pela vagina ou a barriga e para o bebé nascer podece fazer o parto normal ou cesariana.”</p> <p>C10F “O bebé sai do corpo da mãe pela vagina ou fazem cesariana.”</p> <p>C13M “O bebé sai do corpo da mãe pela vagina (parto normal) ou operação com corte no útero (parto de cesariana).”</p> <p>C15F “O bebé pode sair pela vagina ou pela barriga (cesariana).”</p> <p>C16M “Um bebé sai do corpo da mãe com duas formas: sair pela vagina ou pela casariana.”</p> <p>C17F “O bebé sai do corpo da mãe pela vagina e se não conseguir sai por cesariana.”</p>	n=8
CR2) O bebé sai da barriga da mãe pela vagina ou pela barriga.	
<p>C5F “O bebé sai por a vagina ou por a barriga.”</p>	

C7F “ <i>O bebé pode sair pela vagina ou pela barriga.</i> ”	n=2
CR3) O bebé nasce pela vagina.	
C8M “ <i>O bebé sai pela vagina.</i> ” C11M “ <i>O bebé sai do corpo da mãe por o útero para a vagina.</i> ” C14F “ <i>Um bebé sai com a força que a mãe faz, pela vagina.</i> ”	n=3
CR4) O bebé sai do corpo da mãe pela barriga/útero.	
C1M “ <i>O bebé sai do corpo da mãe pelo útero.</i> ” C2M “ <i>O bebé sai do corpo da mãe primeiro passa lá 9 meses e depois mais cinco dias ele sai da barriga da mãe.</i> ” C12F “ <i>O bebé sai pela barriga da mãe.</i> ” C18M “ <i>Tem de abrir a barriga e o bebé sai de lá.</i> ”	n=4
Outras	
C4M “ <i>O bebé pode sair por a barriga ou pelo útro.</i> ”	n=1
N=18	

Apêndice 17 – Questão 5.2: Respostas na íntegra

CR (antes da Intervenção)

CR1) As meninas têm bibi/pipi/pachacha/vagina e os meninos têm pila/pilinha/pénis.

C3F “Descobrem pelo bibi e pela pila de um bebé.”

C5F “Distinguimos se é menino ou menina através do sexo masculino e feminino.”

C7F “O médico vem se é menino ou menina cem tiverem pilinha ou bibi.”

C8M “Se fosse menino é a pilinha se fosse uma menina e o pachacha.”

C9F “Nós sabemos que é menino por a pilinha e menina pelo bibi.”

C10F “Se é menino tem pila. Se é menina tem bibi.”

C12F “Tem de ver e só que não sei como se chama pipi para as meninas.”

C13M “pela pilinha do menino ou pelo bibi da menina.”

C14F “Primeiro limpam o sangue depois veim se tem pilinha ou bibi.”

C15F “Para ver se o bebé é menino ou menina temos de ver se tem vagina (menina) ou pénis (menino).”

C18M “Pode se ver pelo pénis é o menino e se for menina é pachacha.”

n=11

CR2) Quando nascem distingue-se as meninas e os meninos pelo cabelo.

C2M “Sabese que o menino tem pilinha e a menina tem bibi e pelo cabelo.

C16M “Eu acho que vão distinguir os cabelos.”

n=2

CR3) Para ver se é menino ou menina é preciso pelo computador/ fazer um raio-x/ radiografia

C6F “Após o nascimento os médicos vêm no computador se é um menino ou uma menina.”

<p>C11M “<i>O médicos fazem raio x para ver se é menino ou menina.</i>”</p> <p>C17F “<i>Sabe-se se é menino ou menina com radiografia.</i>”</p>	n=3
Outras	
<p>C1M “<i>Por a uretra que é o menino e por o bibi que é da menina.</i></p> <p>C4M “<i>A mãe e o pai se escolherem um menino sam um menino se escolherem uma menina sem uma menina.</i>”</p>	n=2
N=18	

CR (após a Intervenção)

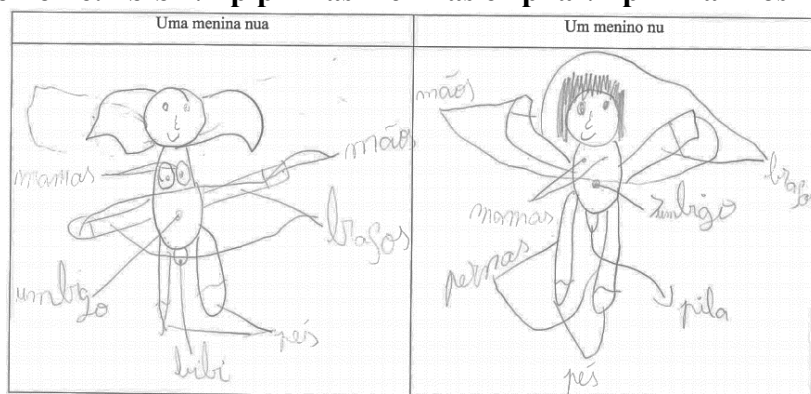
CR1 – Um bebé é menino se tiver pénis e escroto e é menina se tiver vulva.
<p>C1M “<i>Por o sexo se for rapaz tem o pénis e o escroto e se for na rapariga tem a vulva.</i>”</p> <p>C2M “<i>Ele sabe pelo escroto ou pelo pénis. o pénis é do menino e o vulva e da menina.</i>”</p> <p>C3F “<i>Nós sabemos se é menino ou menina pelo sexo, as meninas são do sexo feminino e têm vulva, os rapazes são do sexo masculino e têm pénis e escroto.</i>”</p> <p>C5F “<i>Destingue-se apartir do sexo, as meninas têm vulva, e os meninos têm pénis e escroto.</i>”</p> <p>C10F “<i>Sabe-se se é menino ou menina pelo sexo. (masculino tem pénis e escroto e feminino tem vulva.</i>”</p> <p>C11M “<i>após o nascimento sabemos se é uma menina ou um menino pelo pénis e escotuto ou a menina pela vulva.</i>”</p> <p>C13M “<i>Após o nascimento sabe-se se o bebé é menino ou menina é pelo escroto e penis (menino) ou pela vulva (menina).</i></p>

<p>C14F <i>“Limpamos o sangue e depois vemos se tem escroto e pénis ou vulva. O pénis é do menino e a vulva é da menina.</i></p> <p>C15F <i>“Para saber isso é preciso ver o sexo feminino (vulva) e o sexo masculino (pénis e escroto).</i></p> <p>C16M <i>“Após o nascimento, sabe se um bebé é um menino ou menina pela pénis e escoto ou pela vulva, repetivamente.”</i></p> <p>C18M <i>“Vesse pelo pénis e escroto é rapaz e a vulva a rapariga.”</i></p> <p style="text-align: right;">n=11</p>
Outras
<p>C4M <i>“Após o nascimento só sabe-se por vendo o sexo, pénis e as meninas têm vulva.”</i></p> <p>C6F <i>“Sabe-se sempre se é um menino ou uma menina por causa do sexo, as meninas têm a vagina e os meninos têm o pénis.”</i></p> <p>C7F <i>“Sabe-se se é um menino ou uma menina tem que ce vere se o bebé tem pénis é um menino e se tiver um útero é uma menina.”</i></p> <p>C8M <i>“Ver se tem pénis menino ou vagina menina.”</i></p> <p>C9F <i>“Sabe-se que é uma menina ou um menino pelo sexo feminino tem vulva e o sexo masculino tem pénis.</i></p> <p>C12F <i>“Vemos que tem vulva e é uma menina se tem um pénis é um rapaz.”</i></p> <p>C17F <i>“Pelo sexo, se for menino tem pénis e escroto, se for menina tem vulva e vagina.”</i></p> <p style="text-align: right;">n=7</p>
N=18

Apêndice 18 – Questão 6: Respostas na íntegra

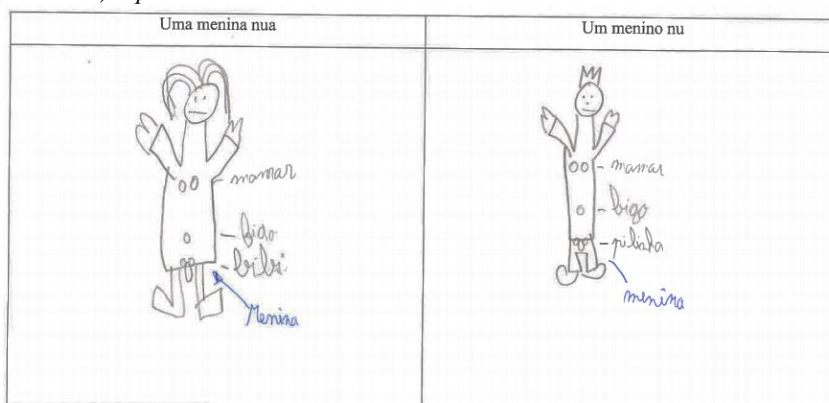
Questão 6 (antes da Intervenção)

CR1 – Desenha os órgãos genitais da menina e do menino iguais, distinguindo apenas o nome: “bibi”/ “pipi” nas meninas e “pila”/ “pilinha” nos meninos.



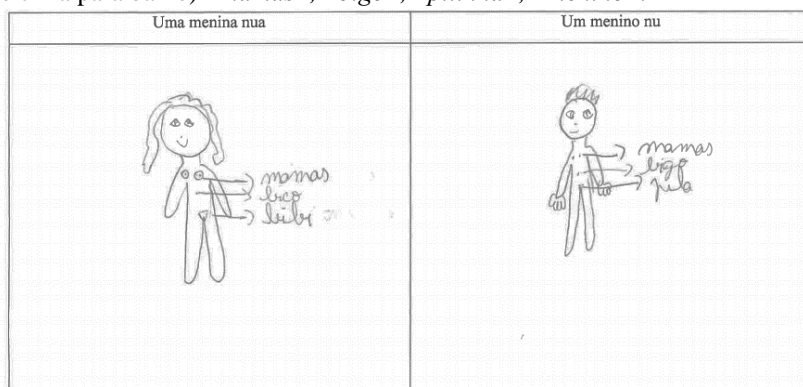
C1M

Legenda do desenho de C1M: (menina: à esquerda, de cima para baixo) “mãos”, “umbigo”. (à direita, de cima para baixo): “mãos”, “braços”, “pés”; (em baixo): “bibi”. (menino: à esquerda, de cima para baixo) “mãos”; “mãos”, “pernas”. (à direita, de cima para baixo): “braços”, “umbigo”, “pila”; (em baixo): “pés”.



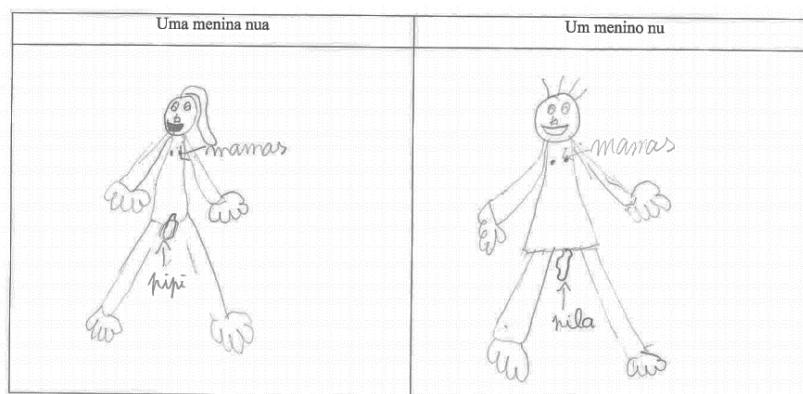
C2M

Legenda do desenho de C2M: (menina: de cima para baixo) “mãos”, “bico”, “bibi”, “menina”. (menino: de cima para baixo) “mãos”, “bico”, “pilinha”, “menino”.



C5F

Legenda do desenho de C5F: (menina: de cima para baixo) “mãos”, “bico”, “bibi”. (menino: de cima para baixo) “mãos”, “bico”, “pila”.



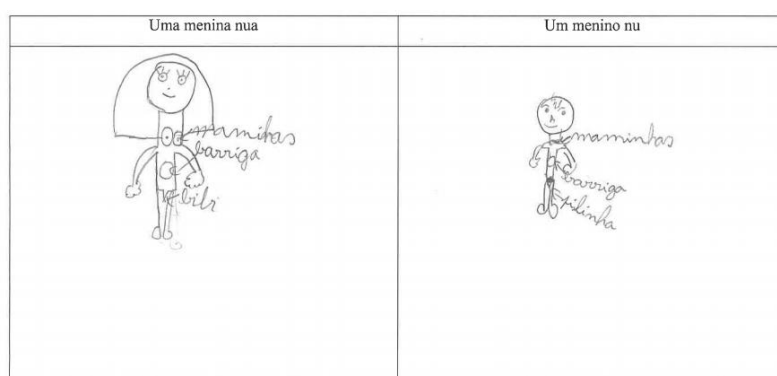
C6F

Legenda do desenho de C6F: (menina: de cima para baixo) “mamas”, “pipi”. (menino: de cima para baixo): “mamas”, “pila”.



C7F

Legenda do desenho de C7F: (menina: à esquerda, de cima para baixo) “nariz”, “rabo”; (à direita, de cima para baixo): “olhos”, “boca”, “maminhas”, “bibi”. (menino: à esquerda, de cima para baixo) “nariz”, “rabo”; (à direita, de cima para baixo): “olhos”, “boca”, “mamocas”, “pelinha”.



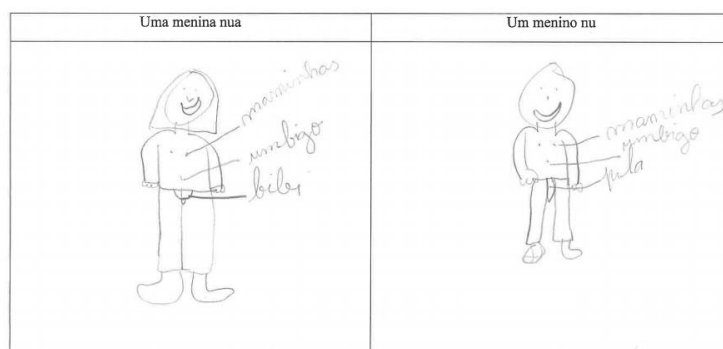
C9F

Legenda do desenho de C9F: (menina: de cima para baixo) “maminhas”, “barriga”, “bibi”. (menino: de cima para baixo) “maminhas”, “barriga”, “pelinha”.

Figura 50 - CR1: Questão 6 (antes da Intervenção)

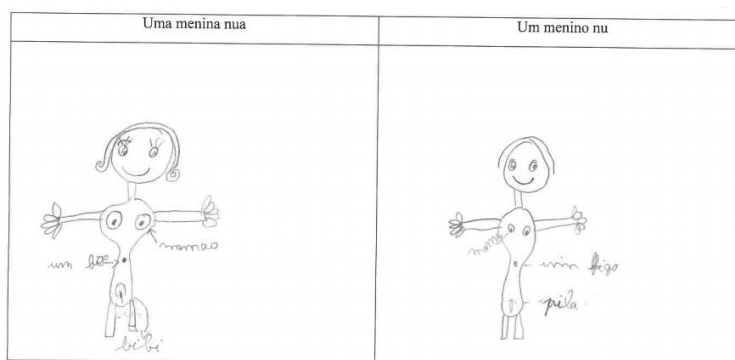
n=6

CR2 – Desenha os órgãos genitais da menina e do menino diferentes.



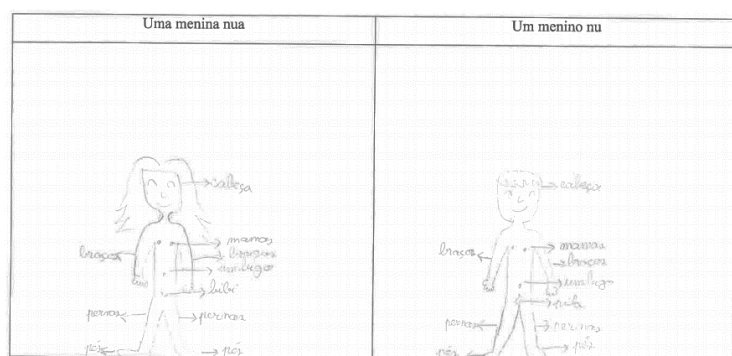
C3F

Legenda do desenho de C3F: (menina: de cima para baixo) “maminhas”, “umbigo”, “pipi”. (menino: de cima para baixo): “maminhas”, “umbigo”, “pila”.



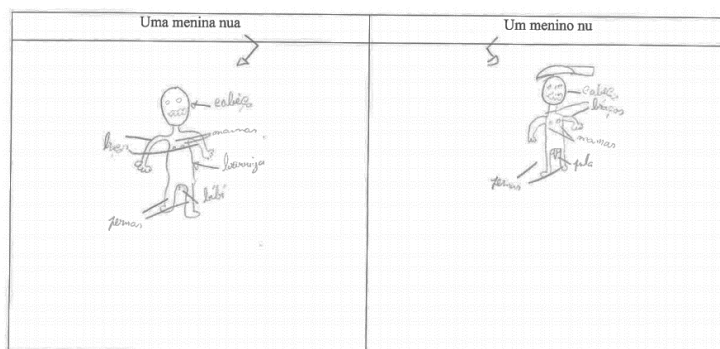
C4M

Legenda do desenho de C4M: (menina: de cima para baixo) “mamas”, “um bico”, “bibi”. (menino: de cima para baixo): “mamas”, “um bico”, “pila”.



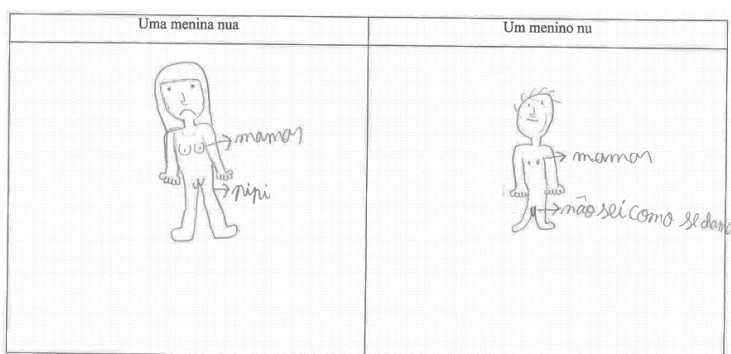
C10F

Legenda do desenho de C10F: (menina: à esquerda, de cima para baixo) “braços”; “pernas”, “pés”; (à direita, de cima para baixo): “cabeça”, “mamas”, “braços”, “umbigo”, “bibi”, “pernas”, “pés”. (menino: à esquerda, de cima para baixo) “braços”; “pernas”, “pés”; (à direita, de cima para baixo): “cabeça”, “mamas”, “braços”, “umbigo”, “pila”, “pernas”, “pés”.



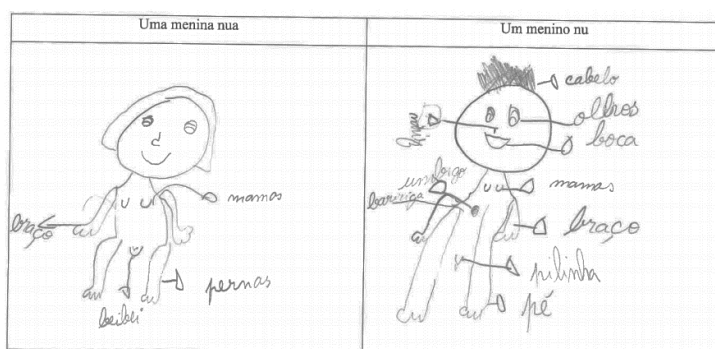
C11M

Legenda do desenho de C11M: (menina: à esquerda, de cima para baixo) “braços”; “pernas”; (à direita, de cima para baixo): “cabeça”, “mamas”, “barriga”, “bibi”. (menino: à esquerda) “pernas”; (à direita, de cima para baixo): “cabeça”, “braços”, “mamas”, “pila”.



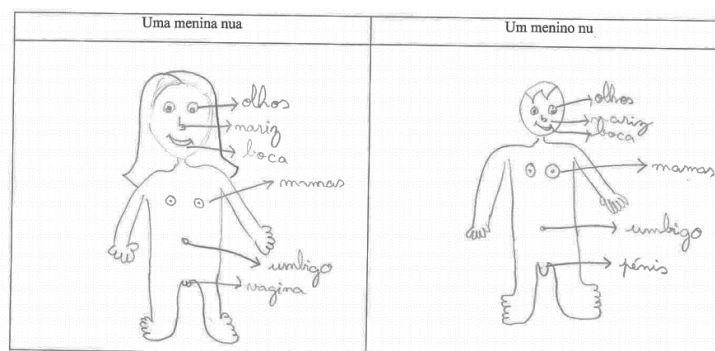
C12F

Legenda do desenho de C12F: (menina: de cima para baixo) “mamas”, “bibi”. (menino: de cima para baixo) “mamas”, “não sei como se chama”.



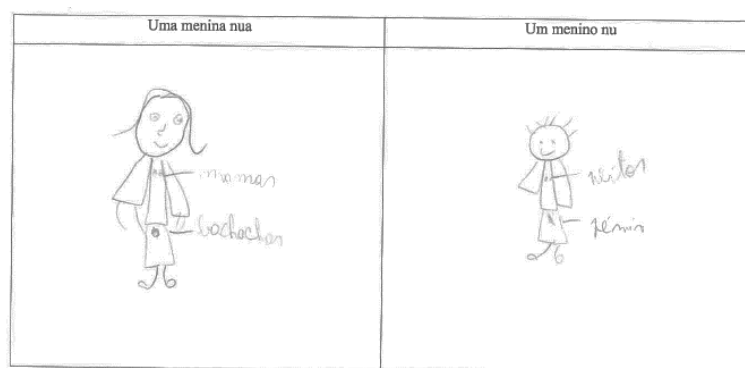
C14F

Legenda do desenho de C14F: (menina: à esquerda) “braço”; (à direita, de cima para baixo): “mamas”, “pernas”; (em baixo) “bibi”. (menino: à esquerda, de cima para baixo) “nariz”, “umbigo”, “barriga”; (à direita, de cima para baixo): “cabelo”, “olhos”, “boca”, “mamas”, “braço”, “pilhinha”, “pé”.



C15F

Legenda do desenho de C15F: (menina: de cima para baixo) “olhos”; “nariz”, “boca”, “mamas” “umbigo”, “vagina”. (menino: de cima para baixo) “olhos”; “nariz”, “boca”, “mamas” “umbigo”, “pênis”.



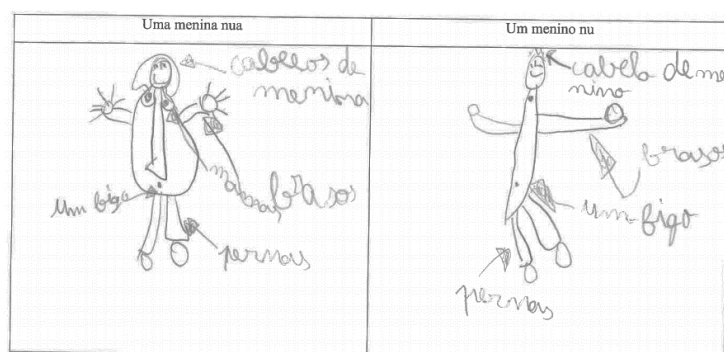
C18M

Legenda do desenho de C18M: (menina: de cima para baixo) “mamas”, “pachacha”. (menino: de cima para baixo) “peitos”, “pênis”.

Figura 51 - CR2: Questão 6 (antes da Intervenção)

n=8

Não Identificadas



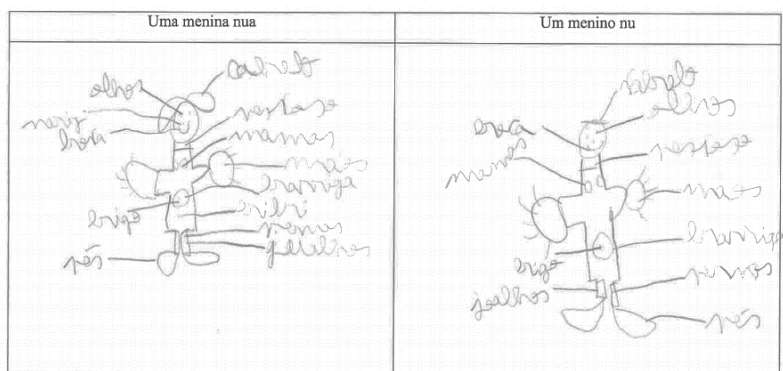
C8M

Legenda do desenho de C10F: (menina: à esquerda) “um bigo” (à direita, de cima para baixo) “cabelos de menina”, “brastos”; “mamas”, “pernas”. (menino: de cima para baixo) “cabelos de menino”, “brastos”, “umbigo”, “pernas”.

Figura 52 - Não Identificadas: Questão 6 (antes da Intervenção)

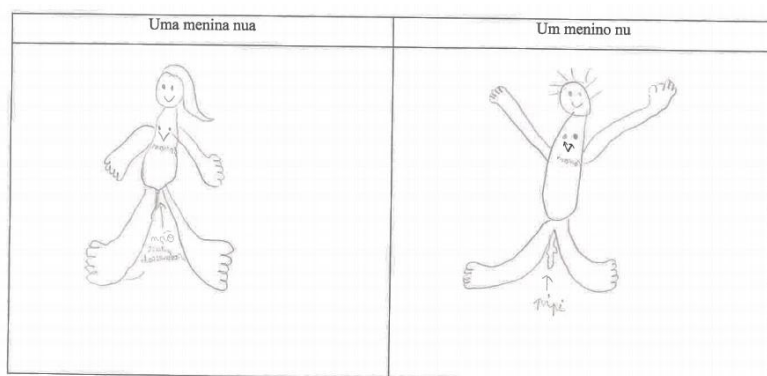
n=1

Outras



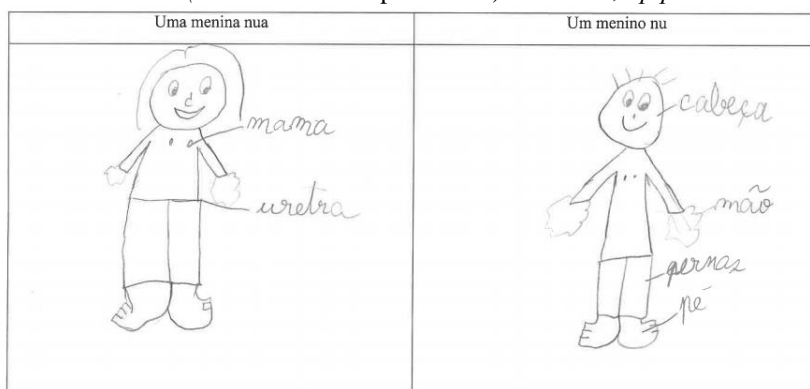
C13M

Legenda do desenho de C13M: (menina: à esquerda) “olho”, “nariz”, “boca”, “brigo”, “pés” (à direita, de cima para baixo) “cabelos”, “pescoço”, “mamas”, “mãos”, “barriga”; “bibi”, “pernas”, “joelhos”. (menino: à esquerda, de cima para baixo) “boca”, “mamas”, “brigo”, “joelhos” à direita, de cima para baixo) “cabelos”, “olhos”, “pescoço”, “mãos”, “barriga”; “pernas”, “pés”.



C16M

Legenda do desenho de C16M: (menina: de cima para baixo) “mamas”, “não sei desenhar”. (menino: de cima para baixo) “mamas”, “pipi”.



C17F

Legenda do desenho de C17F: (menina: de cima para baixo) “mama”, “uretra”. (menino: de cima para baixo) “cabeça”, “mão”, “pernas”, “pé”.

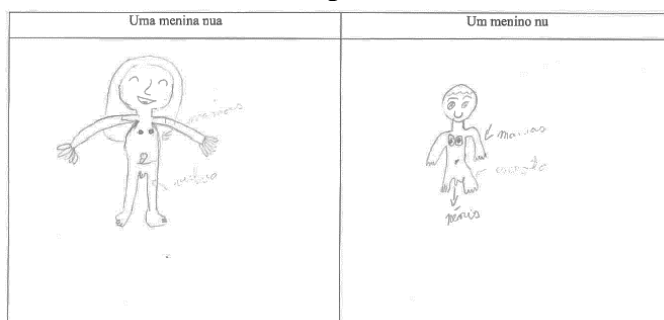
Figura 53 - Outras: Questão 6 (antes da Intervenção)

n=3

N=18

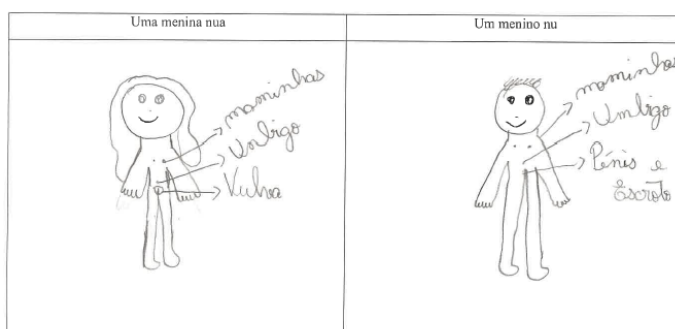
CR (após a Intervenção)

CR1 – Desenha os órgãos genitais da menina e do menino diferentes e legenda corretamente “vulva” nas meninas; “pênis” e “escroto” nos meninos.



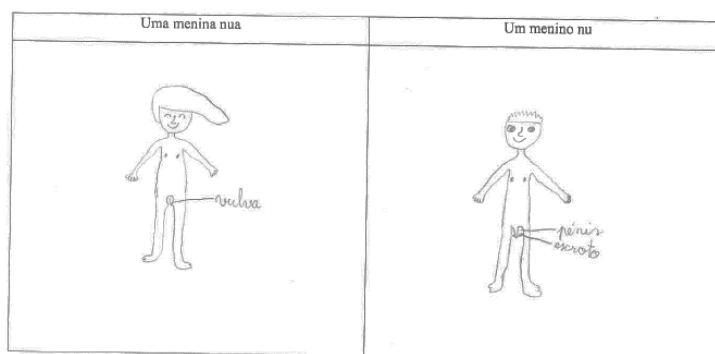
C4M

Legenda do desenho de C4M: (menina: de cima para baixo) “mamas”, “vulva”. (menino: de cima para baixo) “mamas”, “escroto”, “pênis”.



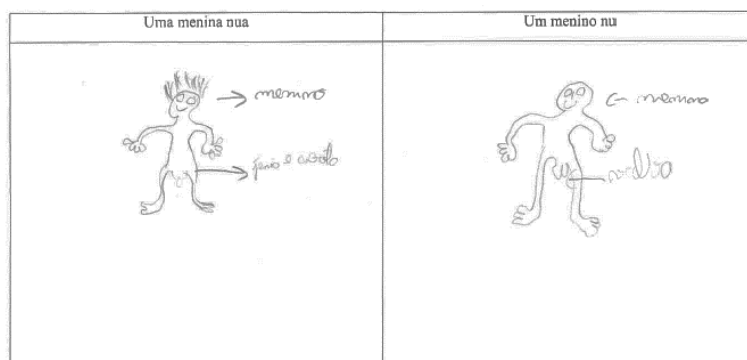
C5F

Legenda do desenho de C5F: (menina: de cima para baixo) “maminhas”, “umbigo”, vulva”. (menino: de cima para baixo) “maminhas”, “umbigo”, “pênis e escroto”.



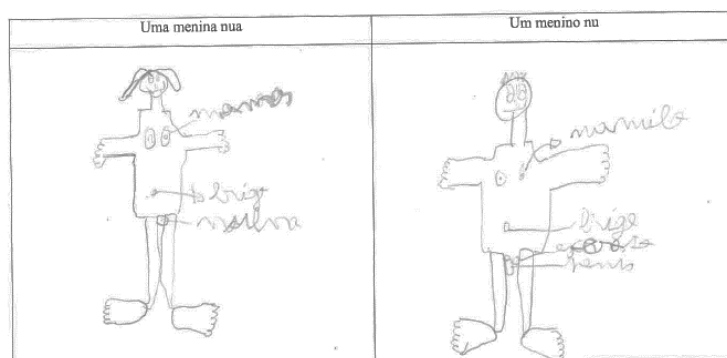
C10F

Legenda do desenho de C10F: (menina: de cima para baixo) “vulva”. (menino: de cima para baixo) “pênis”, “escroto”.



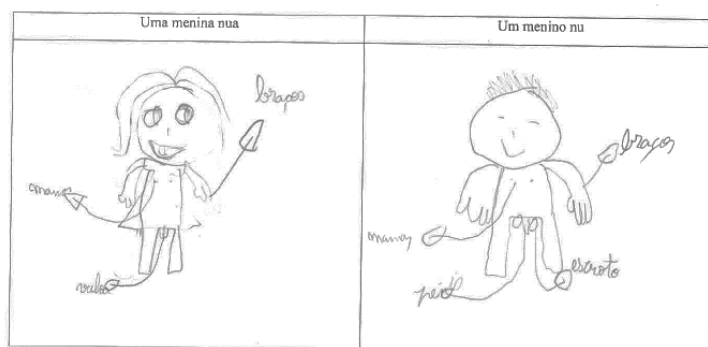
C11M

Legenda do desenho de C11M: (menino: de cima para baixo) “menino”, “pênis e escroto”. (menina: de cima para baixo) “menina”, “vulva”.



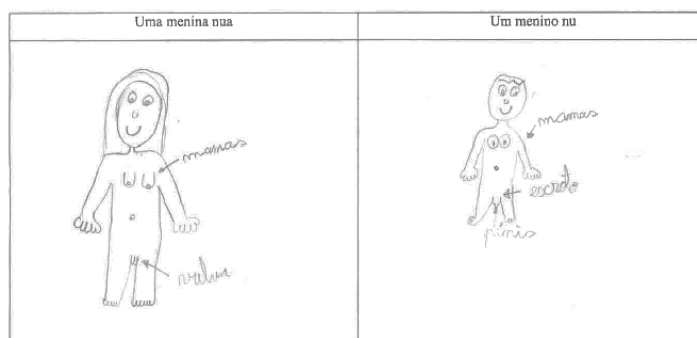
C13M

Legenda do desenho de C13M: (menina: de cima para baixo) “mamas”, “brigo”, “vulva”. (menino: de cima para baixo) “mamilo”, “brigo”, “escroto”, “pênis”:



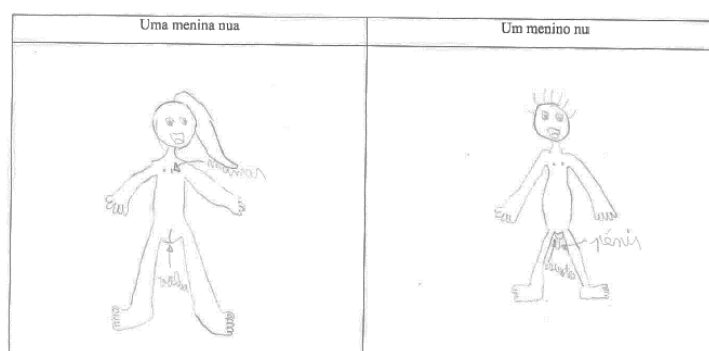
C14F

Legenda do desenho de C14F: (menina: de cima para baixo) “braço”, “mamas”, “vulva”. (menino: à esquerda, de cima para baixo) “mamas”, “pênis” (à esquerda, de cima para baixo) “braços”, “escroto”.



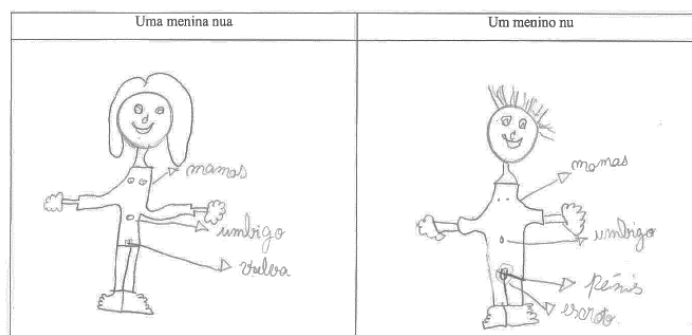
C15F

Legenda do desenho de C15F: (menina: de cima para baixo) “*mamas*”, “*vulva*”. (menino: de cima para baixo) “*mamas*”, “*escroto*”, “*pénis*”.



C16M

Legenda do desenho de C16F: (menina: de cima para baixo) “*mamas*”, “*vulva*”. (menino: de cima para baixo) “*pénis*”, “*escroto*”.



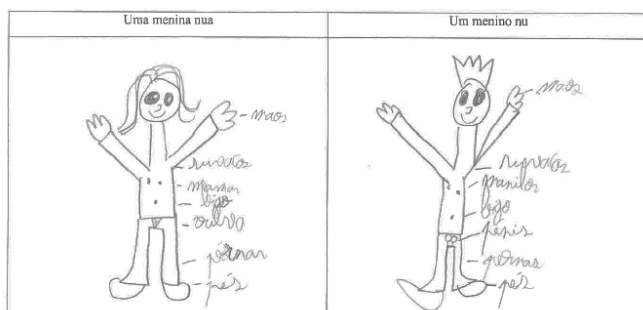
C17F

Legenda do desenho de C17F: (menina: de cima para baixo) “*mamas*”, “*umbigo*”, “*vulva*”. (menino: à esquerda, de cima para baixo) “*mamas*”, “*umbigo*”, “*pénis*”, “*escroto*”.

Figura 54 - CR1: Questão 6 (após a Intervenção)

n=9

CR2 – Desenha os órgãos genitais da menina e do menino diferentes e legenda corretamente “vulva” nas meninas e apenas legenda “pênis” nos meninos.



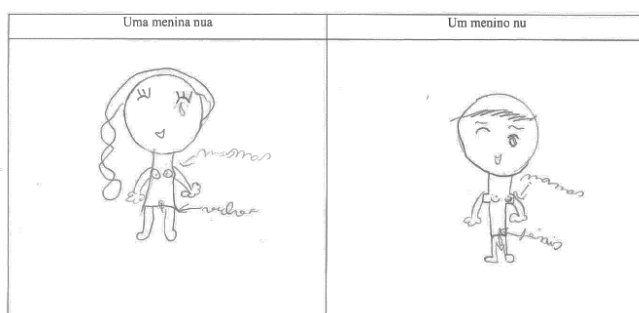
C2M

Legenda do desenho de C2M: (menina: de cima para baixo) “mãos”, “suvacos”, “mamas”, “bigo”, “vulva”, “pernas”, “pés”. (menino: à esquerda, de cima para baixo) “mãos”, “suvacos”, “mamilos”, “bigo”, “pênis”, “pernas”, “pés”.



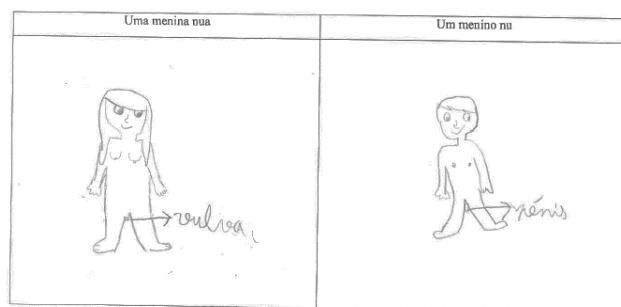
C3F

Legenda do desenho de C3F: (menina: de cima para baixo) “mamas”, “umbigo”, “vulva”, “sexo feminino”. (menino: à esquerda, de cima para baixo) “mamas”, “umbigo”, “pênis”, “sexo masculino”.



C9F

Legenda do desenho de C9F: (menina: de cima para baixo) “mamas”, “vulva”. (menino: à esquerda, de cima para baixo) “mamas”, “pênis”.



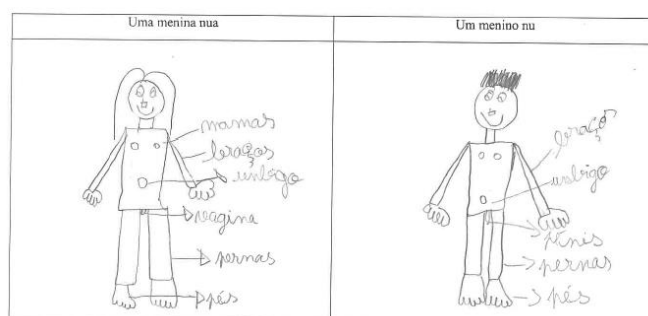
C12F

Legenda do desenho de C12F: (menina) “vulva”. (menino) “pênis”.

Figura 55 - CR2: Questão 6 (após a Intervenção)

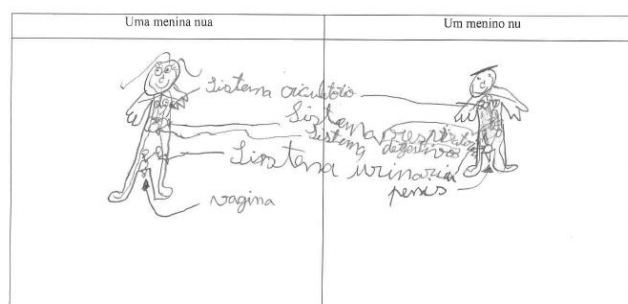
n=4

CR3 – Desenha os órgãos genitais da menina e do menino diferentes e legenda incorretamente “vagina” nas meninas e apenas legenda “pênis” nos meninos.



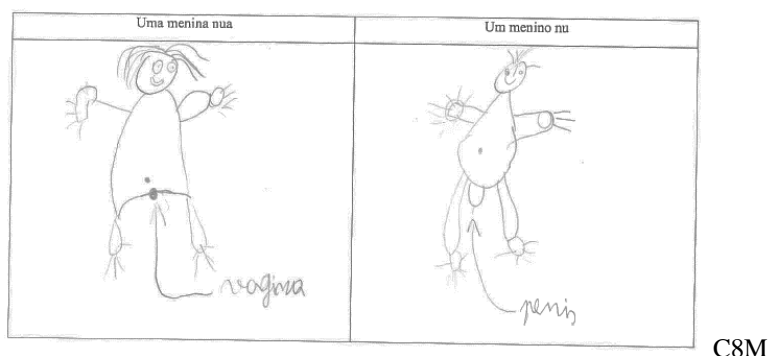
C6F

Legenda do desenho de C6F: (menina: de cima para baixo) “mamas”, “braços”, “umbigo”, “vagina”, “pernas”, “pés”. (menino: à esquerda, de cima para baixo) “braços”, “umbigo”, “pênis”, “pernas”, “pés”.



C7F

Legenda do desenho de C7F: (de cima para baixo) “sistema circulatório”, “sistema respiratório”, “sistema digestivo”, “sistema urinário”. (menina) “vagina”. (menino) “pênis”.

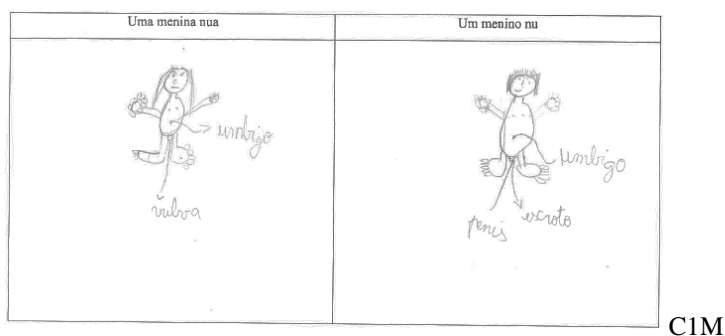


Legenda do desenho de C8M: (menina) “vagina”. (menino) “pénis”.

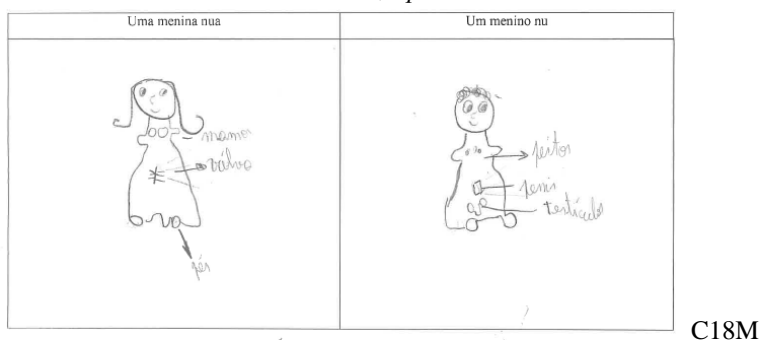
Figura 56 - CR3: Questão 6 (após a Intervenção)

n=3

Outras



Legenda do desenho de C1M: (menina: de cima para baixo) “umbigo”, “vulva”. (menino) “umbigo”, “escroto”, “pénis”.



Legenda do desenho de C18M: (menina: de cima para baixo) “mamas”, “vulva”, “pés”. (menino: de cima para baixo) “peitos”, “pés”, “testículos”.

Figura 57 - Outras: Questão 6 (após a Intervenção)

n=2

N=18

Apêndice 19 – Questionário de avaliação

Nome: _____ Data: _____

Idade: _____

Este ano tiveste a oportunidade de abordar algumas temáticas no âmbito da Educação

Sexualidade:

- ☐ “Igual e Diferente – menina ou menino”;
- ☐ “Como surgem os bebés? – A gravidez”;
- ☐ “Refletindo sobre os preconceitos de género”;
- ☐ “À descoberta da puberdade! – Que mudanças?”
- ☐ “Recordo o que aprendi: construção de uma BD”

1. Assinala com um X as opções que mais gostaste de trabalhar.
2. Sublinha a sessão que mais gostaste?
3. Qual foi a sessão que menos gostaste? _____
4. Aprendeste coisas novas? O quê? _____

5. Achas que foi importante o que aprendeste? Porquê?

Adaptação do Questionário a alunos e alunas do 1ºCEB de Teixeira, M.F.R. (2000). *Reprodução Humana e Cultura Científica: um percurso na formação de professores*. [Tese de doutoramento].

Universidade de Aveiro. 329 p

Apêndice 20 – Respostas ao questionário de avaliação na íntegra

1. Assinalar as opções que mais gostaste de abordar:

- Assinalou todas as sessões: N=9
(C1M, C2M, C5F, C6F, C9F, C11M, C14F, C17F e C18M)
- Assinalou a sessão 1, 4 e 5: N=4
(C3F, C12F, C16M e C18M)
Assinalou a sessão 1, 2, e 4: N=3
(C4M, C10F e C15F)
- Assinalou a sessão 2, 4 e 5: N=1
(C7F)
- Assinalou a sessão 1 e 3: N=1
(C8M)

Desta forma, cada sessão teve o seguinte número de votos:

- a) Sessão 1: N=17
- b) Sessão 2: N=13
- c) Sessão 3: N=1
- d) Sessão 4: N=17
- e) Sessão 5: N=14

2. Sublinhar a sessão preferida (apenas uma):

- a) Sessão 1: N=4 (C3F, C5F, C8M e C12F)
- b) Sessão 2: N=5 (C1M, C6F, C9F, C13M e C14F)
- c) Sessão 3: N=0
- d) Sessão 4: N=5 (C4M, C10F, C11M, C15F e C16M)
- e) Sessão 5: N=4 (C2M, C7F, C17F e C18M)

As sessões mais votadas foram também as mais votadas para preferidas. No entanto, ao selecionar a atividade preferida a sessão 2 adquiriu lugar de destaque, a par da sessão 4, ao invés da sessão 1 que tinha sido uma das mais votadas no ponto n.º 1.

3. Indicar a sessão que menos gostaste (apenas uma):

- a) Sessão 1: N=1 (C14F)
- b) Sessão 2: N=1 (C18M)
- c) Sessão 3: N=6 (C3F, C4M, C5F, C7F, C11M e C15F)
- d) Sessão 4: N=2 (C2M e C17F)
- e) Sessão 5: N=1 (C12F)
- f) “Nenhuma”, “Nenhum” ou “Não sei”: N=7 (C1M, C6F, C8M, C9F, C10F, C13M e C16M)

4. Aprendizagens novas:

C1M: *“Sim, como se faz um bebé, a puberdade, etc.”*

C2M: *“Aprendi várias coisas.”*

C3F: *“Aprendi como surgem os bebés e as diferenças entre os meninos e as meninas.”*

C4M: *“Sim, porque não sabia o nome da pila e do bibi.”*

C5F: *“Eu aprendi como se distinguem o meninos e as meninas.”*

C6F: (em branco)

C7F: *“Sim, que os bebé podem sair de duas maneiras.”*

C8M: *“Não sei.”*

C9F: *“Aprendi a puberdade, a gravidez e como se distingue os meninos e as meninas.”*

C10F: *“Sim, aprendi a puberdade, como se destingue os rapazes das meninas e como surgem os bebés.”*

C11M: *“Sim, a puberdade.”*

C12F: *“Sim, aprendi muitas coisas como que nós mutamos.”*

C13M: *“Sim aprendi. Aprendi como os bebés nascem, como sabemos se é masculino ou feminino, etc. e isto tudo com a professor Micaela.”*

C14F: *“Sim, a puberdade, as diferenças entre os meninos e as meninas.”*

C15F: *“Sim, aprendi os nomes dos órgãos pessoais.”*

C16M: *“Sim, aprendi que um bebé pode estar na barriga da mãe durante 9 meses ou 40 semanas.”*

C17F: *“Sim. Que os bebés podem nascer de cesariana.”*

C18M: *“O Sistema Respiratório.”*

5. Importâncias das aprendizagens:

C1M: *“Sim, porque sei mais coisas.”*

C2M: *“Sim achei porque foi uma atividade gira.”*

C3F: *“Sim, porque assim já sei muitas mais coisas sobre a gravidez.”*

C4M: *“Sim.”*

C5F: *“Sim, porque eu gosto de aprender coisas novas.”*

C6F: (em branco)

C7F: *“Sim, porque agora sei mais das coisas da gravidez.”*

C8M: *(não sei)*

C9F: *“Sim, porque posso saber como os bebés nascem e achei gira esta atividade.”*

C10F: *“Sim, porque aprendi mais.”*

C11M: *“Sim. Porque aprendi mais.”*

C12F: (em branco)

C13M: *“Sim, porque se não tivesse aprendido não sabia o que era tanta coisa.”*

C14F: *“Sim, porque não sabemos quando é a puberdade.”*

C15F: *“Sim, porque aprendi coisas novas.”*

C16M: (em branco)

C17F: *“Sim. Para ter cuidado quando for grande não apanhar doenças.”*

C18M: *“Sim, porque assim já sem quando for grande eu não bebo alcoll”*

